

Kirsi Myyrä

KASVUN PAIKKA

**Ohjaavan koulutuksen kentällä toimivan tulevaisuuden-verstaan
merkityksiä osallistujien elämälle**

**Kasvatustieteen
pro gradu -tutkielma
Syyslukukausi 2009
Opettajankoulutuslaitos
Jyväskylän Yliopisto**

TIIVISTELMÄ

Myyrä, Kirsi

Kasvun paikka. Ohjaavan koulutuksen kentällä toimivan tulevaisuuden-verstaan merkityksiä osallistujien elämälle. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu 2009, 105.

Syrjäytymistä pyritään nykypäivän yhteiskunnassa ehkäisemään monin eri tavoin. Ohjaavat koulutukset ovat yksi esimerkki tällaisesta toiminnasta. Ohjaavan koulutuksen kentällä toimii myös kolmannen sektorin toimijoita. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää erään kolmannella sektorilla järjestettävän, ohjaavan koulutuksen kentällä toimivan ”tulevaisuuden-verstas” -koulutuksen merkitystä siihen koko ajan osallistuneiden henkilöiden elämälle. Tulevaisuuden-verstaan tavoitteena oli tukea osallistujien elämänlaadun kohentumista, sosiaalista kuntoutumista sekä tulevaisuuden suunnittelua pitkäjänteisen ohjauksen ja vertaistuen keinoin. Tulevaisuuden-verstaan merkitystä pyrittiin selvittämään tutkimalla osallistujien kokemia muutoksia suhteessa toiminnan tavoitteisiin. Lisäksi tutkimuksessa tarkasteltiin sitä, millainen merkitys tulevaisuuden-verstaan ohjauksella, ryhmäläisillä ja toteutetulla toiminnalla oli suhteessa osallistujien kokemiin muutoksiin. Jotta tulevaisuuden-verstas toimintaa pystyttäisiin tämän tutkimuksen avulla myös kehittämään, tarkasteltiin tutkimuksessa myös toiminnan muutostarpeita osallistujien näkökulmasta.

Tutkimusaineisto kerättiin kolmivaiheisesti. Osallistujat kirjoittivat toiminnan alkuvaiheessa alkukirjoituksen, jossa he kertoivat elämästään ja henkilökohtaisista tulevaisuuden-verstaalle asettamista tavoitteista. Toiminnan loppuvaiheessa osallistujat kirjoittivat loppukirjoituksen, jossa he tarkastelivat tulevaisuuden-verstaassa koettuja muutoksia sekä syitä koetuille muutoksille. Tätä aineistoa täydennettiin haastattelulla. Tulevaisuuden-verstaassa oli sen alkaessa mukana kahdeksan henkilöä, mutta viisi heistä keskeytti osallistumisen ennen ryhmän loppumista. Ryhmään osallistui koko sen toimintakauden ajan kolme henkilöä ja tutkimusaineistona käytettiin heiltä kerättyjä kirjoituksia ja haastatteluja. Aineiston analyysi toteutettiin teemoittelulla sekä muodostamalla rekonstruoitu kertomus tulevaisuuden-verstaan merkityksistä. Tässä tutkimuksessa taustateorianä toimii sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys.

Tutkimustulosten mukaan tulevaisuuden-verstaassa toteutui erityisen hyvin elämänlaadun tukeminen. Osallistujat olivat kokeneet ennen kaikkea itsetunnon nousua ja minäkuvan parantumista. Myös sosiaalista kuntoutumista oli jossain määrin tapahtunut ja kaksi osallistujaa oli tehnyt selkeän tulevaisuuden suunnitelman tulevaisuuden-verstaan aikana. Yhdelle osallistujalle tulevaisuuden-verstaalla ei ollut tulevaisuuden suunnittelun osalta merkittävää vaikutusta. Muutoksien lähteinä olivat erityisesti olleet yksilöohjaus, läheiseksi muodostuneet ryhmäläiset sekä mielekkääksi koetutu tutustumiskohteet.

Tutkimuksen perusteella tulevaisuuden-verstas toiminnalla pystytään ehkäisemään syrjäytymistä erityisesti itsetunnon tukemisen avulla. Tärkeää toiminnan toteuttamisessa ja kehittämisessä on ryhmän riittävän homogeenisuuden huomioiminen suhteessa asetettuihin tavoitteisiin, jotta varmistettaisiin toiminnan tavoitteiden toteutuminen kaikilla osa-alueilla ja kaikkien osallistujien kohdalla.

Avainsanat: ohjaus, ryhmä, ohjaava koulutus, kolmas sektori, työttömyys, merkitys, sosiokonstruktivismi.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	5
2	TULEVAISUUDEN-VERSTAS.....	7
3	SOSIOKONSTRUKTIVISTINEN OPPIMISKÄSITYS.....	10
	3.1 Sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen määrittelyä.....	10
	3.2 Aikuinen sosiokonstruktivistisena oppijana.....	13
	3.3 Miksi tässä tutkimuksessa?.....	15
4	OHJAUS KÄSITTEENÄ JA KÄYTÄNTEENÄ.....	17
	4.1 Ohjauksen määrittelyä.....	17
	4.2 Ohjauksen vaikutuksia.....	19
	4.3 Ohjaajan rooleja.....	21
5	OHJAAVA KOULUTUS JA TYÖTTÖMYYS.....	24
	5.1 Ohjaavan koulutuksen määrittelyä.....	24
	5.2 Työttömyys ja sen vaikutuksia.....	28
6	RYHMÄN, OHJAUKSEN JA TOIMINNAN MERKITYS OHJAAVASSA KOULUTUKSESSA.....	33
	6.1 Ryhmän merkitys ohjaavassa koulutuksessa.....	33
	6.1.1 Ryhmän määrittelyä.....	33
	6.1.2 Ryhmässä oppiminen.....	34
	6.2 Ryhmäohjauksen merkitys ohjaavassa koulutuksessa.....	37
	6.3 Yksilöohjauksen merkitys ohjaavassa koulutuksessa.....	39
	6.4 Toiminnan merkitys ohjaavassa koulutuksessa.....	40
7	TUTKIMUKSEN TAVOITTEET.....	42
	7.1 Tutkimuksen tarkoitus.....	42
	7.2 Tutkimustehtävä.....	43
8	TUTKIMUSMENETELMÄT JA AINEISTO.....	44
	8.1 Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat.....	45
	8.1.1 Kerronnallisuus aineiston keräämisessä.....	45
	8.1.2 Kerronnallinen haastattelu tutkimusmenetelmänä.....	47
	8.1.3 Kirjoitettu tarina datana.....	48
	8.2 Tutkimuksen kohdejoukko.....	48
	8.3 Aineiston keruu.....	49
	8.4 Aineiston käsittely ja analysointi.....	53
9	TULEVAISUUDEN-VERSTAAN MERKITYKSIÄ OSALLISTUJILLE.....	58
	9.1 Tavoitteiden toteutuminen tulevaisuuden verstaassa.....	58
	9.1.1 Elämänlaatu.....	58
	9.1.2 Tulevaisuuden suunnittelu.....	63
	9.1.3 Sosiaalinen kuntoutuminen.....	65

9.2	Tulevaisuuden-verstaan osa-alueet osallistujien kokemissa muutoksissa.....	67
9.2.1	Ryhmä ja ryhmäohjaus.....	67
9.2.2	Yksilöohjaus ja ohjaajan roolit.....	70
9.2.3	Toiminta.....	74
9.3	Tulevaisuuden-verstaan muutostarpeita.....	75
9.4	Kenelle tulevaisuuden-verstas sopii?.....	78
9.5	Rekonstruoitu kertomus tulevaisuuden-verstaan merkityksestä osallistujien elämään.....	79
10	TUTKIMUSTULOSTEN POHDINTAA.....	82
10.1	Tulevaisuuden-verstaan paikka syrjäytymisen ehkäisyssä.....	82
10.2	Pohdintaa ohjauksesta ja hyvinvointivaltiosta.....	87
10.3	Tulosten tarkastelua sosiokonstruktivistisesta oppimisenäkökulmasta käsien.....	89
10.4	Tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden tarkastelua.....	90
10.5	Muutamia jatkotutkimusaiheita.....	92
	LÄHTEET.....	93
	LIITTEET.....	98
	Liite 1 Alkukirjoitusalus.....	98
	Liite 2 Loppukirjoitusalus.....	100
	Liite 3 Haastattelurunko.....	101
	Liite 4 Tutkimuslupa.....	103
	Liite 5 Hyvinvoinnin itsearviointi –lomake.....	104
	Liite 6 Tulevaisuuden-verstaan tavoitteiden toteutumista kartoittava itsearviointi –lomake.....	105

1 JOHDANTO

Yhteiskunnan muutokset ovat aina puhuttaneet ihmisiä. Niistä on iloittu, niitä on surtu ja kauhisteltu. Muutoksia on tapahtunut läpi historian, mutta nykypäivänä niiden nopeus ja ennakoimattomuus ovat lisääntyneet suuresti. Yhteiskunnista on tullut monien mielestä riskiyhteiskuntia (ks. esim. Beck 2000). Ennustamattomuus saa aikaan turvattomuutta ja tilanteita, joissa entiset toimintamallit eivät enää ole tuloksellisia. Suomessa 1990-luvun lama sai aikaan muutoksia työllisyysrakenteessa, kun pitkäaikaistyöttömyydestä tuli pysyvä ilmiö. Taloudellinen lama sai myös aikaan suuria muutoksia yhteiskunnan palvelurakenteissa, kun valtion sekä kuntien osuutta erilaisista hyvinvointipalveluista pyrittiin vähentämään yksityistämällä ja keskittämällä niitä. Samaan aikaan hyvinvointivaltion ylläpitämistä on pidetty tärkeänä, tosin mielipiteet sen merkityksistä vaihtelevat. Yhtä kaikki työttömyydestä, köyhyydestä ja syrjäytymisestä aiheutuvaa sosiaalista ja poliittista epävakautta halutaan ehkäistä jo siitäkin syystä, että sen taloudelliset rasitteet ovat mittavat. (Piper & Piper 2000, 83.)

Syrjäytymisellä tarkoitetaan yleensä tilannetta, jossa yksilö on tavalla tai toisella poissa palkkatyöstä (Piper & Piper 2000, 82; Watts 2001, 159). Room (1995) määrittelee syrjäytymisen “prosessiksi, jossa yksilö tulee irrotetuksi niistä organisaatioista ja yhteisöistä, joista yhteiskunta koostuu sekä niistä oikeuksista ja velvollisuuksista, joita siihen sisältyy” (Wattsin 2001, 158 mukaan). Erilaisten syrjäytymisvaarassa olevien ryhmittymien tukeminen positiivisten toimintojen (positive action) kautta on nähty tärkeänä ja merkityksellisenä kaikkialla EU:n alueella (International perspective 2009). Muuttuneissa yhteiskunnallisissa tilanteissa tämä vaatii erilaisten toimintamuotojen kehittämistä. Kolmannella sektorilla on mahdollisuus olla osaltaan tuottamassa hyvinvointia tukevia palveluja. Näiden palvelujen toimivuutta ja merkityksellisyyttä on tärkeää tutkia, jotta usein ulkopuolisten rahoitusten varassa toimivat projektiluonteiset toimintamuodot saisivat mahdollisuuden kehittyä ja ottaa paikkansa yhtenä tärkeänä osana yhteiskunnan hyvinvoinnin ylläpitoa. Toimintojen kehittäminen on erityisen ajankohtaista tällä hetkellä, kun työttömyysluvut ovat jälleen kasvussa. Kesällä 2009 Suomessa oli 255 000 työtöntä, työttömyysasteen ollessa 9,1 %, jossa oli kasvua edelliseen vuoteen verrattuna 2,3 % (Tilastokeskus 2009).

Erilaisten ammatinvalinnan- ja uraohjaukikäytänteiden on todettu olevan tärkeitä taloudellisen kasvun ja sosiaalisen tasapainon ylläpitämisessä (the IAEVG Executive Committee 2009). Ohjaukseen on viime vuosina panostettu paljon myös syrjäytymisen ehkäisyyn kannalta (Kasurinen & Vuorinen 2007, 16). Oma tutkimukseni kohdistui kolmannella sektorilla toimivaan ohjaavaan koulutukseen, joka on ammatinvalinnanohjauksen pohjalta työttömille kehitettyä toimintaa. Työhallinnon alaisuudessa toimivia ohjaavia koulutuksia on tutkittu jo paljon (mm. Onnismaa 2003; Pasanen 2007), mutta kyseinen koulutus eroaa perinteisistä ohjaavista koulutuksista sekä vapaaehtoisuutensa että pitkäaikaisuutensa vuoksi. Koulutuksen virallisena nimikkeenä ei siten käytetä ohjaavaa koulutusta, vaikka se sen kriteerit täyttääkin. Siksi käytän siitä jatkossa nimitystä ”tulevaisuuden-verstaas”, joka on yksi toiminnalle annetuista nimikkeistä. Myös palvelun järjestäjä toivoi toiminnan tutkimusta, koska toimintamuoto on uusi ja tavoitteena on kehittää elämänsuunnittelun-mallia.

Tulevaisuuden-verstaan tavoitteena on tukea osallistujien elämänlaadun kohentumista, sosiaalista kuntoutumista sekä tulevaisuuden suunnittelua. Omassa tutkimuksessani tarkastelen näiden tavoitteiden toteutumista selvittämällä toimintaan koko ajan osallistuneiden henkilöiden kokemia muutoksia näillä osa-alueilla. Aikaisemmissa ohjaavan koulutuksen tutkimuksissa on todettu ohjauksen, vertaistuen ja toiminnan yhteisvaikutuksen saavan aikaan muun muassa yksilöiden elämänhallinnan lisääntymistä. Ohjaavien koulutusten katsotaan olevan osallistujille identiteetin neuvottelun ja uusien kertomusten koostamisen paikkoja, ei niinkään ratkaisuja ongelmiin (Vehviläinen 1999, 10). Identiteetin rakentumisessa sosiaalisuus, ”toisen” olemassaolon on todettu olevan merkityksellisessä roolissa suhteessa koettuihin muutoksiin (Pasanen 2007, 255). Muita muutosten lähteitä ei aikaisemmissa tutkimuksissa ole juurikaan eritelty. Pyrin tässä tutkimuksessa tuomaan lisäselvitystä muutoksen lähteisiin tarkastelemalla sitä, millaisen merkityksen osallistujat antavat ryhmäläisille, ohjaukselle sekä toiminnalle suhteessa kokemiinsa muutoksiin. Toiminnan kehittämisen kannalta tärkeää oli myös tarkastella osallistujien nimeämiä tulevaisuuden-verstaan muutostarpeita. Tarkastelen muutoksia ja niiden taustoja sosiokonstruktiivisesta oppimiskäsityksestä käsin (Kauppila 2007), joka ilmenee ohjaavan koulutuksen, kuten myös tulevaisuuden-verstaan ideologiassa (Onnismaa ja Taskinen 2004).

2 TULEVAISUUDEN-VERSTAS

Tulevaisuuden-verstas hanke on Keski-Suomessa toimivan kolmannen sektorin toimijan hallinnoima ja RAY:n rahoittama hanke, jonka tavoitteena on kehittää henkilökohtaisen elämänpolun suunnittelumalli, joka palvelee erityisesti sellaisia työttömiä, joille olemassa olevat työllistämistoimet ovat riittämättömiä. Tulevaisuuden-verstaassa tuetaan sosiaalista kuntoutumista pitkäjänteisen vertaisryhmän ja ohjauksen sekä mahdollisesti myös työssä oppimisen keinoin. Lähtökohtana on tekemisen ja osallisuuden kautta saatava onnistumisen ilo ja pitkäaikaisena tavoitteena elämänlaadun ja työmarkkina-aseman parantuminen henkilökohtaisen kasvun ja voimaantumisen sekä tulevaisuuden suunnittelusta kiinnostumisen kautta. Verstaassa tavoitellaan myös tunnetta yhteisöön ja verkostoon kuulumisesta. Voimaantumisella tarkoitetaan sisäistä voiman kokemusta, lisääntyneitä itseluottamusta ja sosiaalisten taitojen hallintaa (Hänninen 2006, 192). Sen vastakohtaa ilmentävät käsitteet voimaton, avuton, kykenemätön, pystymätön ja tehoton. Ellei ihmisellä ole sisäistä voimantunnetta hän usein on masentunut, loppuun palanut, opitun avuton, vieraantunut ja/tai elämäntähtämyksensä menettänyt. (Räsänen 2006, 92.)

Toiminta tarjoaa matalan kynnyksen mahdollisuuden kehittää itseään aktiiviseksi kansalaiseksi. Hanke kestää kolme vuotta, jonka aikana toteutetaan kolme yhdeksän kuukautta kestävää toimintakokonaisuutta. Pitkäaikaisessa toiminnassa tavoitellaan reilun ajan sallimaa mahdollisuutta keskittyä omaan elämäntilanteeseen, sen tarkasteluun ja ongelmien sekä esteiden määrittelyyn, jonka kautta jokainen voi asettaa henkilökohtaiset tavoitteet ryhmässä ololleen. Pasasen (2007, 271) tutkimuksen mukaan ohjaavan koulutuksen kesto tulee mitoittaa sellaiseksi, että se tekee mahdolliseksi moniulotteiset sykliset prosessit. Elämäntilanteen esteinä olevat tekijät ovat harvoin kevyellä ohjauksella ja neuvonnalla ratkaistavissa. Kopsen (2002, 55) mukaan syvällisemmät muutokset vaativat minimissään noin puolen vuoden koulutusaikaa, joskin prosessien "loppuunsaattaminen" voi kestää vuosia, eivätkä asiat yleensä ole kerralla selviä.

Tulevaisuuden-verstaassa tavoitteita kohti edetään jokaisen omaan tahtiin ryhmän tuella. Toiminta toteutetaan monimuotoisesti yksilö-, pari-, ja ryhmäohjauksen/-

työskentelyn keinoin. Ryhmässä käytetään tavoitteiden mukaisesti ohjaajien ja asiantuntijoiden vetämiä erilaisia toiminnallisia harjoitteita. Tärkeää on ryhmän yhteinen työstämisprosessi, jonka aikana pyritään oivalluksien ja uusien ratkaisujen syntymiseen. Tavoitteena on myös osallisuuden ja onnistumisen tunteiden kokeminen sekä jokaisen rohkeuden, mielikuvituksen ja luovuuden herätteleminen ryhmässä. Käsiteltävien asioiden kautta on tarkoitus avartaa osallistujien ajattelua työstä tai koulutuksesta ja niiden merkityksistä. Tutustumiskäynnit ja liikkuminen on osa toimintaa. Lisäksi jokainen käy säännöllisesti ja tarpeen mukaisen määrän henkilökohtaisia ohjauskeskusteluita ohjaajan kanssa. Välittöminä tavoitteina tulevaisuuden-verstaassa on, että osallistujat:

- ☞ saavat mielekästä tekemistä päiviin
- ☞ motivoituvat kasvu- ja urakehityksen prosessointiin
- ☞ harjaantuvat vuorovaikutustaidoissa
- ☞ harjaantuvat sosiaalisen verkoston kartoituksessa ja lisäämisessä
- ☞ lisäävät omaa vastuunottoa, osallisuutta ja yhteisöllistä toimintaa
- ☞ saavat välineitä itsenäiseen ja omatoimiseen työn ja koulutuksen hakuun
- ☞ saavat tietoa vaihtoehtoisista tavoista työllistyä ja saavat tietoa koulutusvaihtoehtoista
- ☞ saavat välineitä tulevaisuuden suunnitteluun
- ☞ saavat välineitä tämän päivän yhteiskunnassa toimimiseen
- ☞ luovat henkilökohtaisen työn haun, osaamisen tai kasvun kansion.

Tavoitteita arvioidaan ryhmään osallistumisen ja osallistujan itsearviointin perusteella havainnoinnin, seurannan ja haastattelun keinoin säännöllisesti.

Kohderyhmänä tulevaisuuden-verstaassa ovat 18 vuotta täyttäneet pitkäaikaistyöttömät, jotka haluavat osallistua ja sitoutua ohjaukselliseen ryhmätoimintaan. Osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja osallistujat pysyvät hankkeen aikana työttöminä työnhakijoina tai esimerkiksi kuntoutustuen piirissä. Suurin osa ohjaavista koulutuksista toteutetaan työhallinnon alaisuudessa, jolloin useimmille osallistujille osallistuminen on vain nimellisesti vapaaehtoista. Käytännössä osallistumisesta kieltäytyminen tai kurssin keskeyttäminen johtaa taloudellisten etuuksien määräaikaiseen menettämiseen. Tulevaisuuden-verstaas poikkeaa tältä olennaiselta piirteeltään monista muista ohjaavista koulutuksista. Osallistuminen perustuu täydelliseen vapaaehtoisuuteen. Taloudellista

tukea osallistumisesta ei saa. Projektisuunnitelman mukaan sosiaalitoimesta voi anoa seutulippuja matkakustannus-avustuksena.

Hankkeen tavoitteena on tukea yksilön ohella myös työttömien tai kuntoutettavien kanssa toimivia tahoja sekä hyvinvointia työttömien henkilöiden sekä heidän perheiden elämänlaadun säilymisen tai paranemisen kautta. Kuhunkin ryhmään valitaan enintään 10 henkilöä ja ryhmä toimii suljettuna ryhmänä. Toimintakokonaisuus on jaettu kolmeen kolmen kuukauden jaksoon. Ensimmäisessä jaksossa tarkastellaan “missä olen nyt” ja sopeudutaan säännölliseen ryhmätoimintaan. Toisessa jaksossa selkiytetään omia tavoitteita ja mietitään “minne haluan mennä”. Kolmannen jakson tavoitteena on, että jokaisella osallistujalla on selkeä ja tietoinen suunnitelma siitä, mitä aikoo jaksossa tehdä. Ryhmä kokoontuu koko toimintakokonaisuuden ajan kaksi kertaa viikossa neljän tunnin ajan.

3 SOSIOKONSTRUKTIVISTINEN OPPIMISKÄSITYS

Valitsin sosiokonstruktivismiin tämän tutkimuksen taustalle, koska oma ihmiskäsitykseni ja siten myös lähtökohtani tutkijana on pitkästi väritynyt tämän katsantokannan mukaan. Uskon Peavyn (2001, 23) lailla, että “useimmat ihmiset tekevät mitä tekevät sen seurauksena, mitä he ovat kulttuurisesti oppineet ja saaneet käyttöönsä kulttuuriset työvälineet”.

3.1 Sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen määrittelyä

Maailma ja tiede sen sisällä ovat jatkuvassa muutosliikkeessä. Vallitsevat sosiaaliset muodot vaikuttavat siihen, mitä katsotaan tarpeelliseksi oppia. Sosiaalisten muotojen muuttuessa muuttuvat myös oppimistarpeet ja sitä kautta myös käsitykset oppimisesta. (Brookfield 1986, 1.) Käsitykset tietämisestä ja tiedosta ovat viimeisten vuosikymmenten aikana muuttuneet positivistisesta tieteenkäsityksestä ja behavioristisesta oppimiskäsityksestä kohti konstruktivismia. Konstruktivismi onkin tällä hetkellä vallitsevin käsitys tiedosta ja oppimisesta. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppija itse on aktiivinen tietojensa ja käsityksiensä rakentaja. Hän ei ota passiivisesti tietoa vastaan, vaan rakentaa saamastaan uudesta tiedosta yhdessä aikaisemmin opittujen tietojen tai näkemysten kanssa yksilöllistä ja ainutlaatuista tietoa (Repo-Kaarento 2004, 6; 2007, 35; Kauppila 2007, 35,37). Konstruktivistisen näkökulman mukainen ajattelu ei ole suoraviivaista, tiukasti johonkin teoreettiseen näkemykseen perustuvaa, vaan se on pohdiskelevaa, avointa, etsivää, muutokseen pyrkivää ja enemmän kuvailevaa kuin selittävää. Tieteen piirissä (ja yhteiskunnassa yleensäkin) ollaan siirtymässä paradigmaan, joka korostaa jatkuvaa muutosta ja epävarmuutta sekä monia näkemyksiä. (Peavy 1999, 30, 35.)

Konstruktivismi on käsitteenä kuin perhe, johon kuuluu monenlaisia konstruktivistisia ideoita. Näitä ideoita ovat kehittäneet useat teoreetikot eri tieteenaloilta. Käsitellen tässä muutaman sellaisen teoreetikon käsityksiä, joiden ajatukset ovat keskeisimpiä sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen kannalta. Psykologi Lev Vygotski on monien mielestä keskeinen konstruktivismiin kehittäjä, erityisesti sosiaalisuuden osalta.

Hänen kuuluisan käsitteensä “*lähikehityksen vyöhyke*” ideana on, että opimme yhteistoiminnassa toisen oppineemman kanssa. Sen, minkä osaamme tänään tehdä yhdessä toisen kanssa, osaamme huomenna tehdä yksin. Vygotski myös korosti tiedon sosiaalista ja yhteisöllistä luonnetta. Minuuden rakentumisen käsitykseen on vaikuttanut sosiaalifilosofi George H. Mead, joka käsitti minuuden kehittymisen tapahtuvan ennen kaikkea vuorovaikutuksellisissa prosesseissa, jossa yksilön minuuus syntyy symbolisen “toisen” ymmärtämisen kautta. Hän korosti kaikessa ihmisen toiminnassa sosiaalisuuden merkitystä. Nykyaikaisen konstruktionismin eräs merkittävimmistä edustajista on Kenneth J. Gergen. Hän on tutkinut ja kirjoittanut paljon sosiaalisesta konstruktionismista, joissa hän on erityisesti korostanut kielen merkitystä tiedon ja todellisuuden sosiaalisessa rakentumisessa. (Ks. Kauppila 2007, 55–56, 79–80; Peavy 2001, 29, 39.)

Professorit M. Rauste-von Wright ja J. von Wright (2003, 121–133) ovat määritelleet muutamia yleistyksiä konstruktivistisesta oppimiskäsityksestä. Yleistysten mukaan uutta tietoa omaksutaan käyttämällä aiemmin opittua, oppiminen on oppijan oman toiminnan tulosta, toimintaa ohjaa sen tavoite ja tavoitetta ohjaavat oppimisen kriteerit. Oppimista säätelee se, mitä oppija tekee. Tiedon mielekästä konstruointia edistää ymmärryksen painottaminen, joten oppimisessa on tärkeää kehittää metakognitiivisia taitoja. Oppimista arvioitaessa on tärkeä pohtia sitä, miten asia on ymmärretty, koska sama asia voidaan tulkita monin eri tavoin. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan opitun siirtäminen uusiin tilanteisiin riippuu tietojen tai taitojen omakohtaistamisesta. Sosiaalisella vuorovaikutuksella katsotaan olevan keskeinen rooli oppimisessa. Tavoitteellinen oppiminen on taito, jota voi oppia ja oppimisen arvioinnin tulisi olla aina monipuolista.

Kun ihmisen oppimiseen suhtaudutaan konstruktivistisen ajattelun mukaisesti, tämä tarkoittaa sitä, että ihmisen oletetaan olevan proaktiivinen, aktiivisessa suhteessa todellisuuteensa, vaikuttamassa omaan tapaansa havaita, tulkita havaintojaan ja luoda merkityssisältöjä. Elinikäisenä oppijana ihmisellä on mahdollisuus jatkuvasti muuttaa toimintaansa ja ajatuksiaan sekä rakentaa uudenlaista elämismailmaa. (Petäjä & Koponen 2002, 15–16.) Konstruktiiivinen näkemys onkin ravistellut perinteisiä ja

urautuneita tietokäsityksiä ja se on myös uudistanut käytännön toimintoja erityisesti ihmisten kohdistuvassa työskentelyssä (Pasanen 2007, 108).

Käsitykset oppimisen luonteesta vaihtelevat konstruktivismiin sisällä, mutta niiden eroavaisuuksia ei tarvitse nähdä ristiriitoina tai toisiaan kumoavina, vaan jokainen näkökulma tuo oman lisänsä oppimisen monimuotoisuuden käsittämiseen. Yksi näistä käsitteistä on sosiokonstruktiiivinen oppimiskäsite, joka toimii oman tutkimukseni taustakäsitteenä. Kaikesta nykyajan painottamasta yksilöllisyydestä huolimatta olemme perustaltamme hyvin sosiaalisia. Tämä vaikuttaa oppimiseen ja oppimisen tarkasteluun. Ymmärryksemme sekä tietojemme ja käsityksiemme hyödyllisyys ja arvo punnitaan ympäröivässä yhteisössämme, tietomme rakentuu ja muotoutuu ympäröivässä yhteisössä (Wenger 1999, 4). Oppimisen sosiaalisuus on alue, joka on kasvavan kiinnostuksen kohteena ja jota tarkastellaan kirjallisuudessa vaihtelevilla termeillä (esim. sosiokulttuurinen oppimiskäsitys, Valleala 2007, 80; yhteistoiminnallinen oppiminen, Repo-Kaarento 2007).

Sosiokonstruktiiivisen oppimiskäsityksen mukaan keskustelut ja erilaiset sosiaaliset toimintatilanteet toimivat uusien tietojen lähteenä (Valleala 2007, 80). Yhteisö on yksilön oppimisessa vahvasti läsnä joko konkreettisesti tai sen tarjoama tieto välittyy tekstien, kuvien, esineiden tai toimintakäytäntöjen välityksellä, vaikka yksilö rakentaakin oman yksilöllisen tietonsa (Repo-Kaarento 2004, 7). Tässä näkökulmassa korostuvat erityisesti sosiaalisuus, yhteisöllisyys ja yhteistoiminta (Kauppila 2007, 49). Wengerin (1999, 6-8) mukaan oppimista tapahtuu usein huomaamattakin, kun ihmiset osallistuvat yhteisöjen toimintaan. Keskeistä oppimisessa ovat siihen liittyvät merkitykset, joita tuotamme osallistuessamme yhteisöihin dialogiin perustuvissa prosesseissa. Oppiminen rakentuu siten yksilöllisenä prosessina ympäröivän yhteisön rajoissa ja ehdoilla.

Sosiokonstruktivistisen oppimisen tarkastelussa ei niinkään keskitytä yksilön päänsisäisiin prosesseihin, vaan ihmisten välisiin ja ihmisen ja hänen ympäristönsä välisiin toimintoihin. Oppiminen tapahtuu aina tiettyssä tilanteessa, tiettyjen sosiaalisten ehtojen vallitessa. Olennaista oppimisessa on osallistuminen yhteiseen toimintaan ja vuorovaikutukseen toisten kanssa, mikä toimii oppimista edistävänä ja strukturoivana

tekijänä. Ihmiset hahmottavat ja rakentavat yhdessä ymmärrystä itsestään, toisistaan ja ympäröivästä maailmasta. (Kauppila 2007, 35, 51, 87.) Huolimatta sosiaalisuuden painottumisesta oppimisessa otetaan huomioon myös yksilön sisäiset oppimiseen vaikuttavat tekijät. Oppimisessa tapahtuvaan muutosprosessiin vaikuttavat yksilön ajattelu, tunne-elämä ja toiminta. Nämä ovat vuorovaikutuksessa keskenään, vaikuttavat toisiinsa. Todellisen muutoksen aikaansaaminen vaatii muutosta näissä kaikissa osalualueissa. Tätä kautta voi tapahtua muutosta yksilön merkitysperspektiiveissä, joiden kautta havaitaan ja tulkitaan elämää. (Petäjä & Koponen 2002, 15–16.) Oppimisprosessissa kietoutuvat siis yhteen yksilön sisäinen ja ulkoinen maailma. Oppimista tapahtuu vain, kun ihminen on siihen sisäisesti valmis ja kokee oppimisen henkilökohtaisesti merkitykselliseksi (Peavy 2001, 12).

3.2 Aikuinen sosiokonstruktivistisena oppijana

Lapsen ja aikuisen oppimisprosessit ovat perusolemukseltaan pitkälti samanlaisia, mutta aikuisella on paljon enemmän aikaisemmin opittuja asioita mukanaan. Hänellä voi olla myös toimintatapoja, jotka häiritsevät uuden asian oppimista. Kriittisen ajattelun oppiminen on yksi tärkeä taito, joka yleensä opitaan elämän varrella, mutta se voi myös olla este, jos oppija alkaa heti kritisoida uusia ideoita. Aikuisen oppimisen esteinä voivat olla lisäksi ylimielisyys, välinpitämättömyys, henkinen laiskuus, itseluottamuksen puute, rutiinit sekä tehokkuus- vaatimukset itselle (Petäjä 2002, 75–92). Aikuisen vahvuutena ja riskinä oppimisen tiellä ovat hänen erilaisilla elämänalueilla kehittyneet taidot ja valmiudet. Ne voivat olla merkittäviä voimavaroja, mutta myös synnyttää ennen mainittuja esteitä. Oppimisessa on siis rajansa ja lukkonsa, samoin kriisi-, pysähdys- ja levähdyspaikkansa. Tärkeä taito oppimisessa (joka saattaa aikuisilta valitettavasti välillä kadota) on kyky luovuuteen. Tämä edellyttää taitoa heittäytyä yhteyteen sisäisen, leikkivän lapsen kanssa. Liiallinen täydellisyyden tarve ja tarve hallita tilanteita voivat vaikeuttaa heittäytymistä. Aikuisen oppijan ei ole siis syytä olla matkalla liian vakavalla mielellä. (Vanhalakka-Ruoho 2005, 32.)

Merkittävä aikuisiän kehitystehtävä on minuuden voiman vahvistaminen. Tämä tarkoittaa sitä, että aikuisena on tärkeä oppia toimimaan omasta itsestään ja omasta

vapaasta tahdosta käsin. Oma minuus vahvistuu, kun toimintaa eivät ohjaa muiden odotukset, suvun perinteet tai yhteiskunnan normit. (Petäjä & Koponen 2002, 22.) Aikuisenkin oppiminen linkittyy vahvasti oman minuuden kehittämiseen, olipa kyse ulkoisesti minkälaisesta oppimistehtävästä tahansa. Minuudesta on olemassa lukemattomia eri määritelmiä. Aikaisemmin toin jo esille muutamien konstruktivismiin vaikuttaneiden teoreetikkojen ajatuksia minuuden sosiaalisesta muotoutumisesta. Erityisesti aikuisen minuuden kehittymistä kuvaa hyvin Venkulan (2008, 51) määritelmä, jonka mukaisesti ”minä” on ihmisen kulttuuris-sosiaalis-biologisen historian, hänen omien tekojensa ja hänen kohtaamiensa tapahtumien jatkuvan vuorovaikutuksen toteuma.

Oppimisessa on aina kyse jonkinlaisesta muutoksesta. Aikuisilla on yleensä kehittynyt tietynlaisia suhtautumistapoja muutokseen. Toiset voivat olla kriittisiä ulkopuolella pysyttelijöitä, toiset taas heittäytyvät muutokseen kriitikittömästi, ehkäpä omat rajansa kadottaen. Tuloksellisinta on, jos aikuinen osaa olla tilanneherkkä kyeten dialogiin uuden ja tuntemattoman kanssa niin rationaalisella (tiedolliset käsitykset) kuin irrationaalisellakin (tunteet, asenteet) alueella. Lisäksi on hedelmällistä, että hän pystyy omaksumaan uudenlaisia käyttäytymistapoja. (Koponen 2002, 65.) Haasteellista muutosprosessissa saattaa olla ihmisen oma vastentahtoisuus hyväksyä itselleen parhaimman vaihtoehdon. On mielenkiintoista, että ihminen voi valita väärin, itselleen huonomman vaihtoehdon. Hyvää ei välttämättä suoda itselle, koska ei nähdä itseä riittävän arvokkaana hyvän vastaanottamiselle. Mahdollisesti ei myöskään nähdä sitä hyvää, mitä muutoksesta voisi seurata. (Kotimäki 2008, 95.)

Oppimisen tarpeet nousevat ympäröivästä yhteiskunnasta. Oma elämänpiiri, erityisesti työpaikka, toimii aikuisen oppimisen lähteenä ja kimmokkeena. Merkityksellistä oppimista tapahtuu esimerkiksi sosiaalisen kyvykkyyden (social competence) oppimisessa, joka ilmenee erityisesti hyvin toimivina vuorovaikutustaitoina (Murakami, Murray, Sims & Chedzey 2009, 23). Nykyinen (työ)elämä vaatii aikuisilta hyvin monenlaisia tietoja ja taitoja, joita ei välttämättä tarvinnut muutama vuosikymmen sitten kohdata. Elinikäinen oppiminen on nykypäivänä usein esillä erilaisissa konteksteissa, erityisesti kun puhutaan työelämän kannattavuudesta ja uudistamisesta. Siihen on liitetty paljon uskoa jatkuvaan kehitykseen ja sen retoriikka on voimistunut samaa tahtia

työelämän joustavuuden kanssa (Onnismaa 2007, 69–70). Sinällensä elinikäisen oppimisen esiin nostaminen ja painottaminen sisältävät paljon positiivisia asioita. Muutos koulutuskulttuurissa on mahdollistanut yhä useamman aikuisen uudelleen kouluttautumisen ja muunkinlaisen normatiivisesti hyväksytyyn etsinnän ja uudelleensuuntautumisen elämänsä aikana (Vanhalakka-Ruoho 2005, 29). Toisaalta elinikäinen oppiminen on aina ollut normaali elämään kuuluva tekijä (Brookfield 1986, 7). Tästä kertoo jo vanha suomalainen sananlaskukin *“oppia ikä kaikki”*.

Elinikäisen oppimisyhteiskunnan ihanteet asettavat kuitenkin paljon vaatimuksia aikuisille. Työelämäkontekstissa sekä työssä oleville että työttömille elinikäinen oppiminen tulee esille erityisesti yksilöllistä itseohjautuvuutta korostettaessa, jolloin painotetaan yksilöiden kykyä ja valmiuksia itsenäiseen suunnitteluun, luovuuteen, joustavuuteen, monitaitoisuuteen, itsensä arviointiin ja jatkuvaan uudelleen oppimiseen. Itseohjautuvuudesta onkin tullut yksi koulutuksen ja työelämän keskeisimmistä teemoista. (Ruohotie 2002, 160; Vanhalakka-Ruoho 2005, 30.) Yksilöllisestä ja jatkuvasta oppimisesta on tullut yhteiskunnallisesti vastuullinen teko, joka oikeuttaa ”kunnon kansalaisuuteen”. Tämä kehityslinja nostaa aikuisten ohjauksen tarvetta, mutta suomalaisessa aikuiskoulutuspolitiikassa ei sitä ole riittävästi ymmärretty ja kehitetty. Monissa aikuisille opiskelumahdollisuuksia tarjoavissa koulutus konteksteissa ei ole riittävästi ohjaukseen, neuvontaan ja tiedotukseen erikoistunutta henkilökuntaa (Onnismaa 2007, 69–70).

3.3 Miksi tässä tutkimuksessa?

Oma lähtökohtani tutkittavien tarkasteluun on se sosiaalinen konteksti, jossa he toimivat. Oletan sen vaikuttavan siihen, mitä he minulle kertovat ja miten he asioita ovat kokeneet. Oletan myös, että yksilöt ovat itse vastuullisia ja aktiivisia sosiaalisia toimijoita, jotka kehittävät minuitaan ja elämänsä kulkuaan vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa (Peavy 2001, 38). Näkemykseni pohjalla ovat myös Blusterin ym. (2004, 425–429) käsitykset siitä, että inhimillinen käyttäytyminen, uravalinnat ja eteneminen elämässä kytkeytyvät eksplisiittisesti vuorovaikutukseen toisten kanssa. Haluamme kehittää itseämme sellaisissa ympäristöissä, joissa näemme mahdollisuuden

kokea mielekkäitä yhteyksiä toisten kanssa ja sellaisiin ympäristöihin myös suuntaudumme. Oppimisessa yksilön oma tahto ja toiminta -yhdessä toisten kanssa-merkitsevät eniten eikä mekaanisilla tempuilla voida tuottaa tarvittavaa apua erilaisissa tilanteissa elävien ihmisten elämään. Sosiaalinen yhteys toisten kanssa ja toisten kautta on tärkeää elämän merkityksellisyyden kokemisen ja uuteen suuntautumisen kannalta. Tästä näkökulmasta käsin katselen siis tulevaisuuden-verstaan merkitystä ja sen toimintamallien toimivuutta.

Toisaalta syynä valintaan on myös se, että konstruktivismi on tämän ajan ”in-ilmiö” tieteen ja käytännön toiminnan piirissä. Oppimista tarkastellaan ja koulutuksia rakennetaan pitkälti sen periaatteiden mukaisesti, erityisesti ohjaavan koulutuksen kentällä (Onnismaa & Taskinen 1994, 10). Sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen keskeisiä tekijöitä ovat yhteistoiminnallisuus, itseohjautuvuus, kulttuurisidonnaisuus ja vuorovaikutus. Koska nämä tekijät esiintyvät vahvasti myös tulevaisuuden-verstaan toiminnassa, on oppimisenäkökulman valintani nähdäkseni kaikin tavoin mielekäs.

4 OHJAUS KÄSITTEENÄ JA KÄYTÄNTEENÄ

Ohjaus on käsitteenä hyvin monitahoinen. Erityisesti suomen kielessä se pitää sisällään monia merkityksiä, kun taas esimerkiksi englannin kielessä on erilaisille ohjauksen muodoille eri sanansa (coaching, counselling, mentoring). Siksi on aiheellista avata ohjaukseen liittyviä määrittelyjä ja ohjauksen vaikutuksia.

4.1 Ohjauksen määrittelyä

Ohjauksen määrittely riippuu pitkälti käyttökontekstistaan. Yleisemmin ohjaukseksi mielletään ammatinvalinnanohjaus ja oppilaanohjaus. Ohjaustyö on kuitenkin yhteiskunnan muuttuessa epävarmemmaksi monipuolistunut koskemaan hyvinkin erilaisia ohjaus- ja neuvontatöitä. Ohjausta määritellään muun muassa neuvotteluksi ja institutionaaliseksi toiminnaksi, se voi liittyä yksilön oppimiseen tai kuntoutukseen, työyhteisön hyvinvoinnin edistämiseen tai työn kehittämishankkeeseen; sisällöltään se voi liittyä yksilön elämän merkittävään valintaan, päätöksentekoon tai siirtymävaiheeseen, se voi palvella yleistä ammatillista kehittymistä tai tietyn opintokokonaisuuden suorittamista. Sitä voidaan antaa niin yksilöille, ryhmille kuin yhteisöillekin niin erilaisissa koulutusmuodoissa kuin myös työelämään liittyvissä konteksteissa. (Onnismaa 2007, 16–18; Spangar 2002b, 16; Vehviläinen 2001, 14, 17.) Käsittelen tässä luvussa ohjausta yleiseltä kannalta ja tarkastelen myöhemmin tarkemmin erityisesti ryhmäohjausta ohjaavan koulutuksen kontekstissa.

Ohjausta määritellään eri teksteissä myös ristiriitaisesti. Pitkälti erojen taustalla on erilaiset suuntaukset, ohjaajien erilaiset viitekehykset, joiden perusteella he toimivat (esimerkiksi psykoanalyttinen, behavioristinen, humanistinen, konstruktionistinen). Pääasiassa kirjallisuudesta saa hyvin idealistisen kuvan ohjauksesta, kun sitä määritellään esimerkiksi ajan, huomion ja kunnioituksen antamiseksi (ks. Onnismaa, Pasanen ja Spangar 2004; Peavy 1999). Taustamäärittelyinä nämä käsitteet ovat äärimmäisen tärkeitä ohjaavia arvoja ohjaustyössä. Olisi tärkeää, että ne näkyisivät myös konkreettisesti esimerkiksi siten, että ohjaaja rauhoittaa ohjaustilanteen kiireettömäksi ja osoittaa kuuntelevansa sekä arvostavansa asiakasta omana persoonanaan. Tällaisten periaatteellisten määritelmien antama kuva on kuitenkin

yksipuolinen. Ohjauksessa käsitellään usein myös konkreettisia asioita, joihin ohjaajalla on omia näkemyksiä ja tietämystä. Vehviläisen mukaan (2001, 236–237) arvioinnit ja neuvot ovat keskeisiä ohjaajan osallistumisen muotoja, joita ilman ohjaustilanne ei yleensä johda mihinkään. Tiedon määrän lisääntyminen yhteiskunnassa näkyy myös ohjauksen kentällä. Ohjaajalta odotetaan oman alansa tiedon hallintaa ja tiedon välitystä siten, että ohjattava oppii tiedon tehokkaaseen käyttöön. Kuitenkaan olennaisen tiedon määrittäminen ei ole helppoa ja yksiselitteistä. Siksi merkityksellistä ohjaustilanteissa on ohjattavan sosiaalisen todellisuuden hahmottaminen ja sen pohjalta merkityksellisen mahdollisen tulevaisuuden rakentaminen tietoa valikoiden (Onnismaa 2007, 23–25).

Ohjaus on ennen kaikkea oppimisprosessi, jossa molemmin puoleinen aktiivinen osallistuminen mielekkääksi ja merkitykselliseksi koettuun toimintaan on tärkeää (Peavy 2001, 13). Idealistisella tasolla Peavyn (1999, 19–24) käsitykset ohjauksesta kuvaavat pitkälti sitä, millaista ohjauksen ihannetta muun muassa ohjaavassa koulutuksessa ainakin teoriatasolla toteutetaan. Peavy kuvaa ohjausta sosiaalisena prosessina, johon liittyy välittämistä, toivoa, rohkaisua, selventämistä ja aktivoimista. Se on yksilöllisiin tarpeisiin sovitettu, käytännöllinen elämänsuunnittelun yhteistyösuhde ja ns. mahdollistava toiminta, joka auttaa asiakasta saamaan omat voimavarat käyttöön ja tuottaa sosiaalisessa elämässä suunnistamiseen tarvittavia karttoja sekä uusia sijoja sosiaalisessa elämässä. Ohjaus ei kuitenkaan ole terapiaa ja se on siitä hyvä erottaa. Periaatteessa terapia perustuu lääketieteelliseen tietoon ja toiminnan päähuomio on häiriökäyttäytymisessä, kun taas ohjauksen perusta on poikkitieteellinen ja kulttuuriseen tietoon perustuva ja sen toiminnan päähuomio on normaalissa käyttäytymisessä. Ohjaus ja terapia kohdistuvat molemmat muutoksen prosessiin, mutta poikkeavat toisistaan sanastoltaan ja menetelmiltään. (Peavy 1999, 28–29.)

Ohjauksen käsitteeseen liittyy vahvasti ihmisten välinen vuorovaikutus. Vuorovaikutukseen liittyvät erilaiset eleet, ilmeet ja puhuttu kieli. Kieli on ohjaustyön keskeisimpiä, ellei keskeisin väline ja työtapa, jolla sosiaalisessa vuorovaikutustilanteessa tuotetaan ja ylläpidetään erilaisia tulkintoja todellisuudesta. (Onnismaa ym. 2004, 7-8.) Peavyn (2001, 26) mukaan ohjaus on saavutus, joka syntyy vuorovaikutusprosessissa sekä kielellisen että ei-kielellisen neuvottelun tuloksena.

Päämääränä on ohjaajan ja asiakkaan/asiakkaiden välinen dialogi, totuutta etsivä yhteinen vuoropuhelu. Dialogisuuden kautta ohjauksesta tulee yhteinen tutkimusmatka, jonka lopputulosta ei voi ennakoita. Ilman vuorovaikutusta, ihmisten kohtaamista, eivät ohjauksen tavoitteet voi toteutua. Näistä kohtaamisista ja niissä tapahtuvista toiminnoista syntyy todellinen ohjaus, jossa etsitään yhdessä mahdollisuuksia. Tämä etsintä lisää suunnistamisen mahdollisuuksia ja tukee toisin tekemisen tapoja. (Onnismaa 2007, 30, 44–45, 66; Vehviläinen 2001, 12, 33.)

Nykyään ohjauksessa pyritään tasavertaiseen kohtaamiseen ja neuvotteluun, jossa ohjaaja toimii prosessin asiantuntijana ja asiakas oman elämänsä asiantuntijana, joka oppii ohjausprosessin myötä itse käsittelemään kokemuksiaan, käyttämään resurssejaan, ratkaisemaan ongelmiaan ja suuntaamaan oppimistaan (Vehviläinen 2001, 13). Ohjauksessa painotetaan yleispätevien ohjausteorioiden soveltamisen sijaan tilanteista nousevaa ainutkertaista ja haparoivaa tietoa, jonka pohjalta yhdessä etsitään uutta suuntautumista ”luovan kielessä kompuroinnin” kautta (Onnismaa 2007, 46–47). Ohjaaja ei siis ole kaikkien alojen asiantuntija, joka voi ratkaista omalla tietämyksellään ohjattavien pulmat. Tavoitteena on, että hän toimii ennen kaikkea *tarjoutumien* antajana ja näyttäjänä. Nämä tarjoumat ovat erilaisia mahdollisuuksia toimia ohjaukseen tulon liittyvien syiden suhteen. Niiden avulla asiakas pääsee tai pystyy liikkumaan ”seuraavaan askeleeseen”, ohjauksen toimiessa tienä edellisestä askeleesta seuraavaan. (Onnismaa ym. 2004, 6; Spangar 2002, 18, 19). Ohjauksessa pyritään siten samoin kuin terapiassa ja kasvatuksessakin kutsumaan olemassa olevaa esiin, kykyjä ja mahdollisuuksia, joita on jo olemassa asiakkaan elämässä (Onnismaa 2007, 29). Ohjaajan roolista voi kuitenkin seurata ristiriitoja, jos asiakas on tullut ohjaukseen kuuntelemaan asiantuntijaa ja saamaan valmiit kartat oman elämänsä eteenpäin viemiseen. Yksiselitteistä ei ole myöskään tasapainottelu neuvonnan antamisen ja asiakkaan aktivoinnin välillä.

4.2 Ohjauksen vaikutuksia

Ohjauksen vaikuttavuudesta on saatu paljon näyttöä. Sillä pystytään muun muassa tukemaan ammatillista kehitystä, siirtymävaiheita, uravalintapäätöksiä, itsetuntemusta, työstressin sietoa, perheen ja työn yhteensovittamista. Ohjauksesta on todettu OECD:n

vuoden 2002 arvion mukaan olevan hyötyä yksilöille ja yhteiskunnalle kolmesta näkökulmasta: 1) koulutusjärjestelmän toiminnan ja tuloksellisuuden tukemisessa ja koulutuksen ja työmarkkinoiden suhteiden jäsentämisessä, 2) työmarkkinoiden muutoksiin sopeutumisessa ja työvoiman ja työpaikkojen tarjonnan suhteen jäsentämisessä sekä 3) yhteiskunnallisen tasa-arvoisuuden ja osallisuuden parantamisessa. Ohjauksen vaikutusten arvioinnissa merkittävää on tarkasteluperspektiivi. Yhteiskunnan tai organisaatioiden intressit voivat poiketa suurestikin yksilöiden tai ohjaajien intresseistä, jolloin "tulosten" arvioinnin kriteerit ovat erilaiset. Lisäksi vaikuttavuuden arviointiin on otettava huomioon se, että ohjauksen tarkkoja vaikutuksia yksittäisiin asiakkaisiin on hankala arvioida, koska heidän elämäänsä vaikuttavat ohjauksen ohella monet muutkin tekijät. (Onnismaa 2007, 121–123, 125, 128.)

Ohjauksessa on aina kyse tavalla tai toisella muutosprosessista. Se on samalla sekä syvästi yksilöllinen että sosiaalinen tapahtuma, jossa ohjaaja ja asiakas ovat yhteisellä matkalla (Petäjä & Koponen 2002, 9). Päämääränä on refleksiivisen ajattelun herättäminen ja olennaista on jonkinlaisten valintojen ja ratkaisujen tekeminen, prosessi, jossa ajatus muuttuu eläväksi toiminnaksi. (Petäjä & Koponen 2002, 17–18.) Sen avulla pystytään näkemään uusia valinnan mahdollisuuksia, uusia reittejä omaan elämään sekä myös ymmärtämään omien näkökulmien rajallisuuksia. Hyvä ohjaus tuo asiakkaan elämään toivoa ja rohkaisua sekä antaa mahdollisuuden tarkastella sitä, millaisia seurauksia omilla elämäntavoilla ja vallitsevilla oletuksilla on (Peavy 1999, 17–18). Ohjauksessa pyritään myös tunteiden tiedostamiseen ja tunnistamiseen, erityisesti aikuisilla sellaisten tunteiden ja ajatusten tiedostamiseen, jotka toimivat oppimista ehkäisevinä. Meissä kaikissa on olemassa joitain kehitystä ja muutosta vastustavia voimia, jotka estävät täyteen kukoistukseen puhkeamisen (Petäjä & Koponen 2002, 42). Yksi ohjauksen tärkeimmistä tavoitteista on lisätä näkökykyä mahdollisuuksista ja kyvyistä, joita asiakkaan elämässä on ja joita hyödyntämällä asiakas voi päästä itse valitsemiinsa elämän päämääriin. Tärkeää on myös se, että asiakas tulee kykenevämmäksi tulkitsemaan yhteiskuntaa ja toimimaan kulttuurissaan entistä paremmin, osallistumaan aktiivisesti sosiaaliseen elämään. (Peavy 1999, 22; 2001, 16, 36, 88.)

Ohjauksessa on merkityksellistä vuorovaikutus- ja viestintätaitojen kehittäminen jo siitä syystä, että ohjaus on suurelta osin välitöntä inhimillistä vuorovaikutusta ja myös siksi, että monilla asiakkailla osa ongelmista johtuu sellaisista viestintätottumuksista, jotka vaikeuttavat toimimista ympäröivässä yhteiskunnassa (Peavy 2001, 82). Ohjauksen avulla yksilö voi saavuttaa paremman hallinnan omaan elämäänsä mahdollistamalla omien kyseenalaistamattomien oletusten tarkastelun. Usein tämän seurauksena on sosiaalinen voimistuminen eli kasvanut kyky osallistua koulutuksen, työn, vapaa-ajanvieton ja harjoittelun tapaisiin sosiaalisiin toimintoihin. (Peavy 1999, 22.) Ohjauksen vaikuttavuus tulee hienosti esille Peavyn (1999, 53) asiakkaan sanoin: “Voi luoja! Näen nyt jotain, mitä en ennen tajunnut. Minulla on mahdollisuus valita - asioiden ei tarvitse olla näin loputtomiin - voin valita toisen reitin, minun ei tarvitse jatkaa elämääni näin. Olen hirveän kauan ollut oman näkemykseni vanki. Se on uskomatonta, mutta en vain koskaan tajunnut että minulla on mahdollisuus valita!”

4.3 Ohjaajan rooleja

Ohjaajan roolin eri puolia on tullut väistämättä esille jo edellisissä määrittelyissä. Nyt tarkoitukseni on tuoda asiaan lisäsyvyyttä lähinnä siltä kannalta, millaisia tehtäviä ohjaajan rooliin kuuluu. Rooleista voi tulla usein mieleen näytteleminen ja epäaitous, mutta tässä sana ei toimi lainkaan siinä merkityksessä. Se tarkoittaa ohjaajan työhön kuuluvia tehtäviä, hänen osuuttaan ohjaustilanteessa ja ohjaajan toiminnan piirteitä.

Konstruktivistisen ajattelun mukaan ohjaaja ei voi olla ohjausprosessissa autoratiivinen, koska sellainen toiminta vain vähentäisi asiakkaan elämänhallinnan kehittymismahdollisuuksia. Sen sijaan ohjaaja on enemmänkin asiakkaan palvelija, mahdollistaja, joka pyrkii luomaan suotuisat edellytykset oppimiselle ja joka pyrkii parhaansa mukaan poistamaan oppimisen esteitä. Ohjaajan on pysyttävä avoimena kuuntelijana, kyselijänä, joka ei tee liian pikaisia johtopäätöksiä toisen elämästä. “Ennalta tietäminen” estää dialogisuuden toteutumisen vuorovaikutustilanteessa. Ohjaajan sanallisen ja sanattoman viestinnän on myös oltava yhtenäisiä. Äärettömän tärkeää on onnistua luomaan sellainen ilmapiiri, joka on riittävän turvallinen ja erilaisuutta salliva ja joka kannustaa oppimisprosessiin. (Onnismaa 2007, 30, 32; Brookfield 1986, 14.) Ohjaaja pyrkii herättämään asiakkaan tahdon uuden oppimiselle

sekä tukee itsenäiseen ajatteluun. Hänen tehtävänä on kannustaa ohjattavaa tai ohjattavia näkemään epäonnistumisen sijaan vahvuuksia (Onnismaa 2007, 31). Jäykkiä ennakkosuunnitelmia ei voi luoda, vaan ohjaajan on kyettävä havainnoimaan hetkittäisiä tilanteita ja toimimaan niiden mukaisesti (Petäjä & Koponen 2002, 24–26). Tässä ohjaajan on oltava herkkä tilanteiden rakentumisille. Tilanteet voivat vaihtua saman ohjaushetkenkin sisällä siten, että välillä ohjaaja on enemmän tiedottajan tai neuvojan roolissa, usein keskustelevana kanssakulkijana. Ohjaajan työvälineenä on ennen kaikkea oma persoona. Aitous antaa uskottavuutta ja tuo tilaa asiakkaan omalle persoonalle. Yli-ihminen ei tarvitse olla, kaikkea ei kukaan voi hallita ja epäonnistumisten mahdollisuus on tärkeää itselleen tunnustaa. Muutosprosessin ohjaus vaatii sitä, että ohjaaja on itse käynyt läpi omassa elämässään muutoksen iloja ja kauhuja. Ohjaaja voi viedä asiakasta vain niin pitkälle tai syvälle, kuin missä hän on itse käynyt. (Onnismaa 2007, 26; Koponen 2002, 46.)

Koska muutosprosessit tuottavat yleensä jonkinlaista vastustusta, on ohjaajan tehtävänä tunnistaa esteitä ja tukea asiakasta esteiden yli, kuitenkin lähtökohtanaan ohjauksen periaatteet kunnioittamisesta sekä ajan ja huomion antamisesta. Ohjaajan tehtävänä on myös pyrkiä pitämään prosessissa mukana koko asiakkaan elämänkenttää eli se kokonainen merkityksellinen tila, jossa hän elää (Onnismaa 2007, 34–35). Ohjauksen aikana on tärkeää antaa asiakkaalle rakentavaa ja kannustavaa palautetta, joka etsii vahvuuksia ja osoittaa mahdollisuuksia, rohkaisee, tukee, innostaa ja arvostaa (Koponen 2002, 67, 69, 71). Palautteen ohella on tärkeää, että ohjaaja hyväksyy sen, että jokainen oppija tarvitsee oman aikansa. Prosessin aikana asiakas voi tarvita sisäisen tilan ja hiljaisuuden aikoja, itsenäistä prosessointia, jonka kautta asiakas voi oivaltaa myös paljon sellaisia asioita, joita ohjauksessa ei varsinaisesti ole tavoiteltu tai käsitelty. Ohjaajan on hyväksyttävä, että nuo asiat ovat merkityksellisiä asiakkaalle, eikä väkisin pyrkiä omiin ajattelemiinsa päämääriin. (Petäjä 2002, 86–87.) Asiakkaalla voi olla vahvana esim. työidentiteetti, jonka murentajana on pitkittynyt työttömyys. Ohjaaja ei voi olla liian innokkaasti tyrkyttämässä uutta esim. elinikäisen oppijan identiteettiä, koska vaikutus voi olla päinvastainen. (Onnismaa 2007, 76.) Päämääränä ei yleensä ole hyödyllistä pitää nopeaa, näennäisen tehokasta ongelmien ratkaisua, joka on enemmän reagoimista odottamattomiin ilmiöihin kuin niihin vaikuttamista. Tärkeämpää on

hyväksyä keskeneräisyys ja opetella toimimaan epävarman ja epätasällisen tiedon varassa. (Onnismaa 2007, 35–36.)

Ohjaaja opastaa, mutta ei opeta eikä painosta. On tärkeää, että asiakkaalla säilyy koko ajan tietoisuus siitä, että hän itse tietää parhaiten omasta elämästään. Ohjaajan roolina on yhteistyösuhteessa kannustaa asiakasta oppimaan tekemällä itse, ottamalla aktiivisesti osaa ohjauksen vuorovaikutustilanteisiin ja oppimistehtäviin. (Peavy 2001, 15.) Ohjaajan asenne asiakasta kohtaan on hyvin tärkeä. Ohjaajan on oltava aidosti ja inhimillisesti läsnä, ei etäinen viranomainen tai asiantuntija. Tähän läsnäoloon kuuluu huolenpitoa, kunnioitusta, kiinnostusta, aitoutta, huumoria ja erojen hyväksymistä. Siihen ei kuulu vähättely, piittaamattomuus tai välinpitämättömyys. Ohjaajan on oltava itsekin oppijan paikalla, hän on oppimassa asiakkaaltaan mm. siitä tilanteesta, jossa asiakas elää. (Peavy 2001, 34.) Vaikka muodollinen koulutus ja tieteellisen asiantuntemus on ohjaajalle tärkeää, on ohjausprosessissa kuitenkin merkittävämpää kulttuuristen asioiden tuntemus ja herkkyys sekä uteliaisuus niitä kohtaan (Peavy 2001, 22). Tiivistetysti Peavyn (1999, 52) sanoin: “Ohjaajan tehtävänä on tehdä toisten kanssa yhteistyötä erilaisten elämäntyylien kehittämiseksi tai metaforisten minuuksien kehittämiseksi niin, että asiakas tulee kykenevämmäksi tulkitsemaan yhteiskunnan tilannetta ja suunnistamaan yhteiskunnassa.”

Ryhmäohjauksessa on tärkeää, että ohjaajalla on teoreettista ymmärrystä mm. ryhmän vaiheista. Tämän ansiosta hän pysyy tarkkaavaisen kuuntelun kautta selvillä siitä, missä vaiheessa ja millaisessa ilmapiirissä ryhmä kulloinkin liikkuu. Hän voi myös tuoda vaiheita esille ryhmäläisille, jotta ymmärrys tilanteista lisääntyy ja sitä kautta ryhmässä on myös turvallisempaa olla. Yksilöiden ja ryhmän valmiuksien ja vaiheiden havainnoinnin kautta ohjaaja voi valita kulloiseenkin tilanteeseen soveltuvat toiminnat. Ohjaajan tehtävänä on auttaa ja tukea osallistujia käymään läpi vaikeatkin vaiheet ryhmään sitoutuen. Ohjaaja voi myös auttaa ryhmäläisiä näkemään samankaltaisuuksia toistensa elämässä. Ristiriitatilanteissa ohjaaja voi toimia “tasoittajan” roolissa niin, että ongelmia ryhdytään käsittelemään ongelmina eikä syytetä ihmisiä (ks. Brown 1996).

5 OHJAAVA KOULUTUS JA TYÖTTÖMYYS

Ohjaava koulutus on erilaisissa työelämän muutostilanteissa oleville henkilöille tarkoitettua tiedonhankintaa ja omien mahdollisuuksien kartoittamista ja kokeilua (Onnismaa & Taskinen 1994, 3). Yleensä sen kohderyhmänä ovat työttömät. Monimuotoisuutensa johdosta ohjaavan koulutuksen määrittely tarkemmin on tarpeellista.

5.1. Ohjaavan koulutuksen määrittelyä

Yhteiskuntamme ovat kokeneet ja kokevat yhä muutoksia aikaisempaa nopeammalla tahdilla, josta nykyinen taantuma on oivallinen esimerkki. Markkinat ja työpaikat muuttuvat suhdanteiden mukana ja ihmisten oletetaan tulevan joustavasti perässä tai ääritapauksissa jopa tyytyvän työtä vaille jäämiseen (Harinen 2005, 11). Työsuhteet ovat muuttuneet yleisemmin lyhytaikaisiksi ja monia organisaatioiden toimintoja ulkoistetaan. Ammattitaitovaatimukset muuttuvat ja epävarmuus sekä ennustamattomuus kasvavat (Vanhalakka-Ruoho 2005, 25–26). Tietoyhteiskunnan edistyminen on luonut paradokseja, kuten sen, että hyvä, arvostettuja ja haastavia työtehtäviä on vain pienelle joukolla, kun taas suurelle ihmisryhmälle on tarjolla huonosti palkattuja, lyhytaikaisia ja avustavia palvelutehtäviä ja työttömyyttä (Ruohotie 2002, 19). Tällä on väistämättä vaikutuksensa jokaisen yksilön elämäntilanteisiin. Elämänkaari katkeilee, murtuu ja halkeilee ja joidenkin elämässä tapahtuu niin suuria muutoksia, etteivät vanhat keinot ja toimintamallit enää riitä. Ihmisten oletetaan olevan joustavia, mihin tahansa paikkaan, kulttuuriin ja kieleen mukautuvia ja aina uudistumiskykyisiä. Tiedon omaksuminen ei riitä, on osattava muuttaa ajatteluaan, asioiden käsittelytaitoaan ja kehittää yhteistyötaitojaan. Aina on olemassa niitä ihmisiä, joilla ei ole mitään mahdollisuuksia pysyä yksin mukana näissä vaatimuksissa. (Harinen 2005, 11; Onnismaa & Taskinen 1994, 12, 15.)

Ohjaavia koulutuksia on toteutettu Suomessa 1970-luvulta lähtien ja käsitteenä se on yleisnimitys monenmuotoisille ja -pituisille koulutuksille, joissa yhteisenä piirteenä on projektimainen tiedonhankinta, yksilö- ja ryhmäohjaus sekä henkilökohtaisten suunnitelmien kokeileminen käytännössä. Pitkästä historiasta huolimatta sen asema ja rooli ovat yhä epävakaita ja sen toiminnalliset työmuodot ovat yhä koulutuksellisessa

kontekstissa varsin vieraita. Ohjaava koulutus ei siten ole onnistunut muodostamaan vahvaa institutionalisoitunutta asemaa, mutta positiivista tässä on se, että koulutus on aina suunniteltava, toteutettava ja arvioita opiskelijoiden lähtökohtien suhteen. (Onnismaa & Taskinen 1994, 7-8; Pasanen 2007, 14.) Pää tavoitteidensa perusteella ohjaavaa koulutusta voidaan jaotella kolmeen eri tyyppiin: 1. työn- tai koulutuksen hakuun painottuva, 2. ammatinvalintaan painottuva ja 3. elämäntaitoon paneutuva koulutus. Näistä kolmas on ajalliselta kestoaltaan pisin ja sisältää aineksia muista koulutustyypeistä. (Järvinen ym. 1996, 5; Pasanen 2003, 212.) Tutkimukseni kohderyhmänä oli elämäntaitoon perustuva koulutus. Yhdistävänä piirteenä koulutuksille on päämäärien ja tavoitteiden ennalta määrittelemättömyys, jokaiselle osallistujalle neuvotellaan yhdessä yksilölliset suunnitelmat (Vehviläinen 2001, 18). Ohjaavan koulutuksen ryhmiä voidaan kutsua psykologiasvatukselliseksi oppimisryhmiksi, koska niissä huomio kiinnitetään jokaisen asiakkaan yksilöllisiin psykologisiin ominaisuuksiin ja siihen, mitä osallistujien on tarpeen oppia yksin ja yhdessä, joko ensimmäistä kertaa tai uudelleen (Borgen ym. 1998, 1). Santasalo (1981, Ahosen 2001, 9 mukaan) on määritellyt ohjaavan koulutuksen vaikutukset kolmeen osaa-alueeseen: se konkretisoi itseen liittyviä pystyvyyskäsitteitä (self-efficacy) ja toiminnan kontrollin lähteen käsitettä sekä muuttaa toiminnan välityksellä motiivirakennetta ja sitä kautta kehittää koko persoonallisuutta.

Ohjaavalla koulutuksella pyritään synnyttämään entistä tyydyttävämpi suhde työelämään ja löytämään toimivia tulkintavaihtoehtoja, uudenlaisia keinoja ja malleja haastavasta tilanteesta selviytymiseen. Tätä kautta pyrkimys on lisätä elämäntaitoa, jäsentää yhteiskunnallisia rakenteita ja tiedostaa omia toimintamahdollisuuksia. Valintoja ei tehdä enää vain nuoruudessa vaan ura- ja elämänsuunnittelua tehdään pitkän elämän kaarta, joten ohjauksessa painotus keskittyy intressien sijasta intentioihin, jotta jatkuvuus säilyy erilaisista muutoksista huolimatta. Tärkeää on, että yhteiskunnan muuttuessa ihmiselle muodostuu kyky tehdä itse muutoksia ja tuottaa itse vaihtoehtoja elämälleen (Onnismaa & Taskinen 1994, 30).

Ohjaavan koulutuksen tarkoituksena on tuottaa voimavaroja sinne, missä yhteiskunta nykyisessä muodossa aiheuttaa ristiriitaa ja ongelmia yksilöiden elämään (Onnismaa & Taskinen 1994, 12, 31; Onnismaa 2007, 15, 66). Siitä hyötyvät erityisesti sellaiset

henkilöt, joilla ei ole ammatillista koulutusta tai työkokemusta tai jotka ovat joutuneet terveydellisistä syistä pois aikaisemmasta ammatistaan. Ohjaava koulutus onkin lähtökohtaisesti tarkoitettu tilanteisiin, joissa tavanomaiset institutioituneet palvelut eivät ole riittäviä. (Järvinen ym.1996, 4-5; Pasanen 2007, 266.) Se on tämän päivän ja tulevaisuuden tapa tehdä aikuisten auttamistyötä (Onnismaa ja Taskinen 1994, 31) ja sopii interventiona hyvin monenlaisia muutoksia, epävakautta ja turvattomuutta synnyttäviin elämäntilanteisiin (Pasanen 2007, 13–14). Vaikkei ohjaava koulutus pystyisikään tarjoamaan tietä työhön, ainakaan tällaisina taantumana aikoina, se voi tarjota sitä tukea ja itseluottamuksen rakentamista, jota monet vaikeissa elämäntilanteissa usein hyvin itsenäisesti pärjäämään jätetyt ihmiset etsivät ja kaipaavat (the IAEVG Executive Committee 2009). Ohjaava koulutus on siis yksi yhteiskunnan tapa aktivoita syrjäytymisuhan alla olevia ihmisiä. Aktivoinnin perustana on usko siihen, että ihmisen on parempi toimia kuin vain olla passiivisesti samassa elämäntilanteessa kuin ennenkin. Kotirannan (2008, 60) mukaan ”Ihminen voi orientoitua todellisuuteen varmimmin uudella tavalla jonkin uuden toiminnan kautta.” Uudenlainen toiminta mahdollistaa uskomusten muutoksen, joka on kestävä muutoksen ehto. Todellisuudelle epäsuotuisat uskomukset ehkäisevät luovaa toimintaa ja siten estävät ihmistä näkemästä uusia vaihtoehtoja esim. työttömyyden katkaisemiseksi. Tähän uskomusten muutokseen useimmat ohjaavat koulutukset pyrkivät. (Kotiranta 2008, 89.) Ohjaavan koulutuksen menetelmät pyrkivät tukemaan em. muutosprosessia ja Pasanen (2007) tutkimuksen mukaan ne muodostavat sellaisen toiminnallisen kentän, jossa asiakas ottaa ammatillisen muutoksen tekemisen ”omaksi asiakseen”.

Oppimisen lähtökohtana ohjaavissa koulutuksissa on ajatus yksilöstä oman tilanteensa asiantuntijana ja ohjaajasta koulutusprosessin asiantuntijana (Järvinen ym. 1996, 29). Ohjattavalla on ohjausideologian mukaan itsemääräämisoikeus. Hän toimii itseohjautuvasti itseään konstruoiden ja antaa omalle mukanaololleen omista taustoistansa kumpuavat päämäärät. Hänen omat, kurssin aikana tuottamat kokemukset ovat koulutuksen keskeisimpiä käsiteltäviä asioita. (Vehviläinen 2001, 237–238.) Ohjaava koulutus on toisaalta ristiriidassa em. ajatuksen kanssa, koska ohjaava koulutus on usein enemmän tai vähemmän pakollista työttömälle. Vapaaehtoisuus tai toisaalta vapaa itsenä kehittäminen saattavat olla voimakkaassakin ristiriidassa

työvoimahallinnon määräyksien ja tavoitteiden kanssa (työllistymisen tai koulutukseen hakeutumisen tavoite) (Onnismaa 2003, 200). Tulevaisuuden-verstaassa tätä ristiriitaa ei pitäisi olla, koska toiminta ei ole sidottu työhallintoon. Sen tavoitteissa tähdätään perinteistä ohjaavaa koulutusta laajemmin elämänhallinnan saavuttamiseen ja sosiaaliseen kuntoutumiseen. Tulevaisuuden suunnittelu on siinäkin tärkeällä sijalla ja toiminnalla tavoitellaan sellaisen prosessin alkuun saattamista, mistä parhaimmillaan on tuloksena aktivoituminen esimerkiksi työmarkkinoille. Yhteiskunnan normit ja arvot vaikuttavat kuitenkin väistämättä vapaaehtoisessakin, virallisten yhteiskunnallisten toimijoiden ulkopuolella tapahtuvassa toiminnassa. Ne voivat ohjata osallistujien tavoitteita ja toiveita sekä määritellä koulutuksen onnistumisen kokemuksia. Toiminnan vapaaehtoisuudesta voi seurata myös riskejä, kuten keskeyttämiset ja suurempi kriittisyys toimintaa kohtaan. Jos toimintaa ei koeta mielekkääksi, omia tarpeita kohtaavaksi, on toiminnasta matala kynnyks lähteä pois. Vapaaehtoisuuden hyötynä taas on usein suurempi motivaatio osallistumiseen ja oppimiseen. (Brookfield 1986, 11–12.) Sitoutumista vapaaehtoiseen ryhmään koetellaan erityisesti, jos ryhmässä koetaan kuohuntavaiheita (kuohuntavaiheesta enemmän osiossa 2.3.1). Ristiriitoja konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen pohjautuva koulutus voi aiheuttaa myös moderniin asiantuntijakulttuuriin tottuneille asiakkaille, joiden odotukset voivat törmätä voimakkaastikin ohjaavan koulutuksen työtapojen kanssa; “kukaan ei sano, mikä ammatti sopisi”, “vätystellään”, “ei anneta valmiita vastauksia” (Pasanen 2007, 185–186).

Vapaiden päämäärien ja itseohjautuvuuden ohella ohjaavan koulutuksen ohjaajalla tulee olla näkemys siitä, millaisia tietoja ja taitoja yksilöillä on hyvä olla selviytyäkseen nykyisessä yhteiskunnassa. Esimerkiksi hyviä vuorovaikutustaitoja ja muita sosiaaliseen kyvykkyyteen tarvittavia taitoja tarvitaan kaikissa työpaikoissa ja vaikka työpaikat toimivatkin noiden taitojen oppimispaikkoina, hyötyvät asiakkaat taitojen opettelusta ja oppimiseen valmentamisesta ohjaavan koulutuksen aikana. (ks. Murakami ym. 2009.) Ohjaajan voimavarana on erityisesti se, että hän pystyy ohjauksen asiantuntijuuden lisäksi olemaan viestintätaitoinen sen hetken arkielämän edustaja. Muuttuvassa yhteiskunnassa yhteistä tietopohjaa ei välttämättä voida löytää, mutta tärkeää on, että ohjaaja ja ryhmäläiset löytävät yhteisen kielen (Onnismaa ja Taskinen 1994, 32). Ristiriitaisuutta ja ongelmia koulutusten toteuttamisen ja tavoitteiden asettelun kannalta

(erityisesti rahoituksen saamisen suhteen) voi aiheuttaa se, että suomalaisella hallintokulttuurilla on perinteisesti ollut kova usko toimenpiteisiin ja vain hitunen uskoa ihmisten omaehtoisuuteen (Kotiranta 2008, 84). Itsensä johtamista ja omaehtoisuuteen perustuvaa muutosta ohjaavassa koulutuksessa kuitenkin nimenomaan tavoitellaan. Yhteiskunnan epäluottamuksesta huolimatta koulutus onneksi sijoittuu yleensä yksilön elämässä murrosvaiheeseen, jolloin ollaan yleensä myös avoimempia muutoksien mahdollisuuksille (Ahonen 2001, 1). Muutosmatkat ovat toki mahdollisia kaikenikäiselle, mutta kokemuksellinen sisältö ja valmius lisääntyvät iän myötä ja erityisesti keski-ikäiset naiset ovat yleensä herkimpiä muuttujia (Koponen 2002, 45–46). Tärkeää muutosmatkassa on toisin toimimisen mahdollisuuksien löytäminen ja luominen. Onnismaan ja Taskisen (1994, 32) mukaan ohjaava koulutus on sitä laadukkaampaa, mitä monipuolisemmin siinä kyetään käyttämään erilaisia voimavaroja, jotta yhteiskuntaa ja elämää voidaan yhdessä tulkita ja tehdä jostain näkökulmasta ymmärrettäväksi.

5.2 Työttömyys ja sen vaikutuksia

Jotta pystyisimme paremmin ymmärtämään sitä kohderyhmää, joka on ohjaavien koulutusten asiakkaina, määrittelen hieman myös työttömyyttä ja tuon esiin muutamia sen vaikutuksia. Työttömyys on käsite, joka on äkkiseltään ajateltuna hyvin selkeä ja arkipäiväinen käsite. Yleisesti ottaen työttömäksi voidaan määritellä henkilö, joka on vastoin tahtoaan vailla vakituista työtä. Tämä määritelmä ei kuitenkaan sisällä koko totuutta, koska erityisesti työvoimatoimiston työttöminä työnhakijoina on myös paljon henkilöitä, jotka ovat omasta tahdostaan työttöminä. Esimerkiksi monet kotona yli kolmevuotiaita lapsia hoitavat äidit ovat viralliselta statukseltaan työttömiä. Ohjaavaan koulutukseen tulevat työttömät ovat ns. avoimia työttömiä, jotka ovat ilmoittautuneet työnhakijoiksi työvoimatoimistoon. (Manninen 1993, 12–13.) Psykologisesta näkökulmasta käsin voidaan määritellä kolme erilaista työttömyyden määrittelyn luokkaa: byrokraattinen määrittely, toiminnallinen määrittely ja itsemäärittely. Määritelmänä ne ovat käytännössä kietoutuneet toisiinsa, mutta käsitteellisesti ne voidaan erotella. Byrokraattisesta näkökulmasta käsin mm. kotona olevat naiset, jotka eivät ole ilmoittautuneet työttömiksi työnhakijoiksi eivät ole työttömiä. Taloudellisesta

näkökulmasta käsin he taas ovat toiminnallisesti työttömiksi luettavissa. Itsensä määrittelemänä osa kotona olevista naisista voi katsoa olevansa työtön, osa taas ei. (Kelvin 1985, 11–13.) Myös erilaisista fyysisistä ja/tai psyykkisistä syistä työmarkkinoilta poissa olevien voidaan katsoa olevan työttömiä, vaikka he työvoimapoliittisten määritelmien mukaan voivat ensisijaisesti olla esimerkiksi kuntoutettavia.

Uutiset lomautuksista ja irtisanomisista ovat olleet viimeisen vuoden aikana valitettavan yleisiä. Nopeat muutokset työelämässä ovat aiheuttaneet sen, että turvalliseksikin koetusta työstä voi äkillisesti joutua pois. 2000-luvun Suomessa työttömyys on ollut ja on tulevaisuudessakin vaikea sosiaali- ja yhteiskuntapoliittinen ongelma (Kotiranta 2008, 15). Työttömyyteen liittyy hyvin monenlaisia merkityksiä ja tulkintoja. Yksilön ja ympäröivän yhteisön sekä yhteiskunnan antamat merkitykset vaikuttavat suuresti työttömän henkilön kokemukseen työttömyydestä (Manninen 1993, 17). Yleisesti ajatellaan, että työttömyys on onneton tilanne, josta halutaan pois. Työ nähdään hyvin merkityksellisenä osana ja tekijänä ihmisten elämässä. Se ohjaa päivittäistä ajankäyttöä, rakentaa arkista järjestystä, muodostaa suuren osan ihmisen sosiaalisesta elämästä ja määrittää hänen asemaansa ja identiteettiään myös työpaikan ulkopuolella. Pirjo-Riitta Antvuori on todennut 1990-luvun laman jälkimainingeissa (Ilta-Sanomat 8.3.1997): “Ihmisestä katoaa voima, kun hän putoaa oman arkensa ulkopuolelle. Suomessa on liikaa ihmisiä, jotka eivät ole kokeneet työn iloa ehkä vuosiin ja on nuoria, jotka eivät ole kokeneet sitä koskaan.” Sama uhka on tänäkin aikana, kun työttömyysluvut ovat jatkuvassa kasvussa.

Työttömyys aiheuttaa usein ns. pysähtyneisyyden tilan, “joutumista pysähtyneeseen, virikkeettömään tilaan, toimettomuuteen” (Niemelä 1986, Kotiranta 2008, 18 mukaan). Ajan runsaus lamaannuttaa ja ihmisarvo voi helposti kadota asteittaisen syrjäytymisen aikana. Kun työtä näyttää nykypäivänä riittävän vain “hyville”, merkitsee työ yhä useammalle sosiaalisen identiteetin, itsensä arvokkaaksi kokemisen paikkaa (Harinen 2005, 17, 19). Työttömän suhtautumistapa työttömyyteen on riippuvainen hänen aikaisemmasta suhteestaan työhön ja hänen elämäntilanteestaan, erityisesti siitä, millainen merkitys työllä on ollut hänen elämässä (Pehkonen 1999, 39). Jos yksilön omat käsitykset ja mahdollisuudet sekä yhteisön ja yhteiskunnan antamat merkitykset

työttömyydelle ovat erittäin negatiiviset, voi työttömyydestä helposti seurata koetun toimintakyvyn alenemista, syrjäytymisriskiä, itsetunto-ongelmia, sekä tunne-elämän vuoristorataa, jossa mennään helpotuksen ja rentouden tunteista epätoivon syvimpiin syövereihin. Yleisin seuraus työttömyydestä on heikentynyt itsetunto ja lähes kaikki kokevat hämmennystä, ahdistuneisuutta, epäilyjä, epävarmuutta ja myös vihaa. (Borgen ym. 1998, 4; Manninen 1993, 19, 25–27; Waters & Moore 2002, 171.)

Työttömyys lisää huomattavasti riskiä sairastua masennukseen ja mitä pidempään työttömyyttä kestää, sitä todennäköisempää sairastuminen on. Ehkäisevänä tekijänä on työttömän joustava ja itseensä luottava asenne. (Moorehouse & Caltabiano 2004, 122.) Useimmille työttömyys aiheuttaa toimeentulon merkittävää heikkenemistä, joka rajoittaa huomattavasti yksilön toimintamahdollisuuksia. Äkillisesti työttömiksi joutuneet kokevat usein itsensä syrjäytyneiksi ja vieraantuneiksi. Pitkäaikaistyöttömillä on usein ongelmia ihmissuhteissa, koska pitkittynyt työttömyys voi aiheuttaa leimaantumisen pelkoon liittyvää sosiaalista epäluottamusta toisia kohtaan ja eristyneisyyttä ihmissuhteissa (Kivistö 2000, 112). Ajankäyttö ja ajanhallinta ovat myös usein ongelmallisia työttömille. Työ merkitsee ajankäytön jäsentymistä ja tarjoaa jatkuvuuden tunteen ja kun sitä ei enää ole, voi ajankulun kontrolli kadota ja ajan käytön suunnittelu vaikeutua huomattavastikin (Ala-Kauhaluoma 2007, 22). Ulospääsy ongelmallisista tilanteista ja tulkinnoista voi tapahtua tuen ja ymmärryksen verkostoissa, erilaisissa tukitoimissa, kuten ohjaavissa koulutuksissa (Era & Koskimies 2007, 9,16).

Toisaalta työttömyys voidaan kokea myös positiivisena asiana, kuten lisääntyneenä mahdollisuutena harrastaa, opiskella tai tehdä vapaaehtoistyötä. Raskaassa työssä olleelle työttömyys voi olla elämää helpottava asia ja joillekin se saattaa realisoida jo pitkään suunnitellun alanvaihdon. (Pehkonen 1999, 39.) Useimmiten tällaiset positiiviset asiat eivät ole esillä työttömyyteen liittyvissä keskusteluissa (Kivistö 2000, 113). Tässä näkyy todennäköisesti yleinen normi, jossa työttömyyden positiiviset puolet nähdään uhkana yleiselle yhteiskunnalliselle järjestykselle. Toisaalta Kotiranta (2008, 158) havaitsi tutkimuksessaan, että vain harvat työttömät itsekään uskaltautuivat puhumaan elämän ”rikastumisesta”, kaikki uskaliaat olivat lapsiaan tai lapsenlapsiaan hoitavia naisia. Yhteiskunnassamme ei ilmeisestikään ole luvallista edes etsiä

työttömyyden positiivisia puolia, vaikka se siitä selviytymisen kannalta olisikin merkityksellistä. Tämä on paradoksaalista siksikin, että useimmat aktivointitoimet ovat yksilölle mahdollisia vasta 500 työttömyyspäivän jälkeen, jolloin useimpien syrjäytymiskierre on jo hyvässä vauhdissa (Kotiranta 2008, 178). Työttömyyden masennukselle altistava tekijä tulisi ottaa huomioon myös ohjaavassa koulutuksessa erityisesti selviytymistaitojen ja joustavuuden kehittämisen osalta. Negatiivisiin tunteisiin ja tapahtumiin on tärkeä opetella suhtautumaan siten, ettei anna niiden lannistaa omaa sen hetkistä elämää. Työnhaun epäonnistumisesta selviäminen on tärkeä taito, jota ohjaavissa koulutuksissa voidaan harjoitella esimerkiksi tunteisiin kohdistuvia selviytymistaitoja kehittämällä (Moorehouse & Caltabiano 2004, 123).

1990-lama aiheutti Suomessa työelämärakenteen muutoksen, jonka seurauksena pitkäaikaistyöttömyys yleistyi huomattavasti. Uutta oli työttömyyden pitkäaikaistumisen ohella myös se, että työttömyys kosketti siitä lähtien myös korkeasti koulutettuja (Virmasalo 2002, 29). Pitkäaikaistyöttömyyden syynä ei siten ole vain työn tai koulutuksen puute, vaan myös osaamisen vajavuus/sopimattomuus nykyisiä työmarkkinoita ajatellen. Lisäksi yleisiä työttömyyden aiheuttajia ovat fyysiset ja psyykkiset syyt. Tuotantoelämä muuttuu poikkeuksellisen nopeaa tahtia, joten monet työtehtävät ja ammatit ovat kadonneet ja koulutuspaikkojen suhde tarvittavaan työvoimaan ei ole kaikilla aloilla tasapainossa. Työ ja sen tekijät eivät kohtaa koulutuksen tai alueellisten syiden johdosta. (Harju 2000, 15.) Pitkittynyt työttömyys lannistaa usein ja työtön luopuu helposti yrityksistä muuttaa tilannettaan, koska kokee, ettei työmarkkinoilla ole hänelle paikkaa (Kelvin & Jarrett 1985, 40).

Työttömyyden aiheuttamat taloudelliset vaikeudet tulevat erityisen merkityksellisiksi työttömyyden pitkittyessä. Ansiosidonnainen tuki loppuu ja säästöt on syöty. Työttömyys on toimeentuloturvan saamisen tärkein syy. Rahaa ei välttämättä riitä välttämättömiin tarpeisiin. Pitkäaikainen "kituuttaminen" alentaa itsetuntoa ja lisää häpeän kokemuksia. (Ala-Kauhaluoma 2007, 20–21.) Pitkäaikaistyöttömille pitkäkestoiset toimintaa ja työllistymistä tukevat koulutus-, kuntoutus- yms. palvelut ovat toimivampia tukimuotoja kuin esimerkiksi työttömyyttä katkaisevat toimenpiteet (Harju 2000, 39). Toisaalta työttömät kokevat aktivointitoimet monesti paradoksisiksi, koska töitä ei tosiasiaa riitä kaikille, tehtiinpä millaisia toimia tahansa. Osa ihmisistä

jää todennäköisesti ns. ikityöttömiksi. (Kotiranta 2008, 15.) Mieleen nousee väistämättä kysymykset nyky-yhteiskunnan arvoista: katsotaanko jokaisen ihmisen hyvinvoinnin olevan tukemisen arvoinen? Jos työtä ei riitä kaikille, suunnataanko yhteiskunnan varoja kuitenkin myös niille ihmisille, jotka jäävät työtä vaille? Aktiivinen arkipäivä voisi olla monelle pelastus.

6 RYHMÄN, OHJAUKSEN JA TOIMINNAN MERKITYS OHJAAVASSA KOULUTUKSESSA

Ohjaavan koulutuksen kokonaisuus muodostuu eri osa-alueista, jotka voidaan jaotella ryhmään, ohjaukseen ja toimintaan. Jokaisella osa-alueella on oma merkityksensä, kuitenkin yhteen kietoutuen. Käsittelen seuraavaksi jokaisen osa-alueen merkitystä ohjaavan koulutuksen kontekstissa.

6.1 Ryhmän merkitys ohjaavassa koulutuksessa

Ryhmä on ohjaavan koulutuksen olennainen osa. Toiminta tapahtuu pääasiassa pienissä ryhmissä. Ennen kuin määrittelen ryhmän merkityksiä ohjaavan koulutuksen osa-alueena, avaan hieman ryhmän käsitettä.

6.1.1 Ryhmän määrittelyä

Joukko ihmisiä samassa huoneessa ei vielä ole ryhmä. Sosiaalipsykologisen käsityksen mukaan joukko on muotoutunut ryhmäksi vasta, kun sillä on tietty koko (yleensä 2-20 jäsentä), yhteinen tavoite, ryhmädynamiikkaa sekä keskinäistä vuorovaikutusta, jonka seurauksena sille syntyy omanlaisensa roolisuhteet, normit, säännöt, työnjaot, johtajuuskulttuuri jne. (Himberg & Jauhiainen 1998, 98–100; Niemistö 2004, 16–20). Nämä ovat ryhmän peruselementtejä, jotka vaikuttavat sekä ryhmän ohjaukseen että ryhmässä tapahtuvaan oppimiseen (mikä on sallittua, mikä hyväksyttävää, erilaiset roolit jne.). Ryhmässä on jatkuvasti läsnä osallistujien yksilöllinen toiminta, ympäristön vaikutukset sekä mikro- että makrotasolla ja ryhmädynamiikka, joka sisältää ryhmätilanteen dynaamisen kentän jatkuvan muuttumisen (Jauhiainen & Eskola 1994, 13).

Ryhmiä voi muodostua hyvin erilaisista syistä ja tarpeista. Tässä tapauksessa käsiteltävä ryhmä on tavoitteellinen koulutusryhmä, johon liittyy sekä asia- että tunnetavoitteita. Asiataavoitteet liittyvät koulutuksen formaaleihin tavoitteisiin (kuten oman tulevaisuuden suunnittelu), tunnetavoitteet ovat ryhmäläisten yhteenkuuluvuuden, turvallisen tilan ja keskinäisen hyväksynnän yms. saavuttamista (mm. Niemistö 2004,

35). Nämä tavoitteet kulkevat tietoisesti ja tiedostamatta ryhmän mukana vaikuttaen siihen, mitä ryhmässä saavutetaan ja opitaan.

Tavoitteellinen ryhmä muotoutuu yksilöiden toiminnassa vaiheittain. Ensimmäisenä heidän välilleen syntyy tilakontakti, jossa kanssakäymiseen sisältyy vielä epäluuloisuutta. Toisena vaiheena on psykologisen kontaktin vaihe, jossa muodostetaan suhteita toisiin. Viimeisenä on sosiaalisen kontaktin vaihe, jolloin ryhmä pääsee yhteiseen tavoitteelliseen toimintaan. (Jauhiainen & Eskola 1994, 49–50.) Ryhmässä on koko ajan meneillään kehitysprosessi, jossa koetaan erilaisia vaiheita. Hyvin yleisesti kirjallisuudessa käytetty Tuckmanin ajallisesti etenevä kehitysprosessivaiheistus sisältää muotoutumis-, kuohunta-, normienluomis- sekä toimintavaiheen (*forming, storming, norming and performing*) (Jauhiainen & Eskola 1994, 93). Toiminnallisessa vaiheessa ryhmässä vallitsee yleensä syvä luottamus, jonka ansiosta päämääriä saavutetaan helpommin ja erimielisyyksilläkin on mahdollisuus tulla paremmin esille (Borgen, W.A. 2009).

Aikuisryhmässä, vertaisistakin koostuvissa, on aina keskenään hyvin erilaisia ihmisiä, joilla on erilainen elämäkokemus taustallaan. Persoonallisuuksien ja kokemusten vuoksi jokaisen suhteutuminen ryhmään, siinä olemiseen ja siellä oppimiseen on erilainen. Aikuisryhmän moninaisuus ja sen tuoma rikkaus onkin otettava tarkasti huomioon ryhmän toimintaa suunniteltaessa (Petäjä 2002, 96–97).

6.1.2 Ryhmässä oppiminen

Mikä opettaa ryhmässä? Sosiokonstruktiivisessa mielessä toisten vuorovaikutuksessa tarjoamat kertomukset toimivat tärkeänä oppimisen lähteenä, samoin yhdessä tekeminen ja kuulluksi tuleminen. Niin aikuisille kuin lapsillekin ryhmä muodostaa sisäisiä kehitysprosesseja käynnistävän ja toimintamahdollisuuksia avaavan lähikehityksen vyöhykkeen, jossa tapahtuva muutos rakentuu siihen osallistuvien henkilöiden toiminnan tuloksena. Nämä reflektointiprosessit käynnistyvät ja myös pysyvät käynnissä ryhmän vuorovaikutuksessa ja tehtävissä sekä lisäävät ryhmäläisten itsetuntemusta ja toimintakykyä. (Jauhiainen & Eskola 1994, 16, 19; Koivuluhta-Ruponen 2005, 58; Pasanen 2007, 198, 201, 258.)

Ryhmässä tapahtuu usein ns. sosiaalisesti hajautettua kognitiota, mikä tarkoittaa kognitiivisen kuormituksen jakamista ryhmän jäsenten kesken. Perusajatus on, että yksilön älykkyyden perusyksikkö on laajempi kuin yksilö. Tällöin ryhmän on mahdollisuus saavuttaa oppimisessaan enemmän kuin mihin yksilö pystyisi yksin. Ollessaan yhdessä ryhmä on enemmän kuin osallistujiensa summa. Ryhmä tarjoaa yksilölle myös sosiokognitiivisia ristiriitoja, jotka ovat yksilöiden ajattelujen tai käsityksien välisiä ristiriitoja. Voidessaan verrata omia käsityksiään toisten käsityksiin voi yksilö innostua ponnistelemaan uuden oppimiseksi. (Repo-Kaarento 2007, 24.) Erilaisuus ryhmäläisten kesken kasvattaa parhaassa tapauksessa ryhmän rikkautta. Ryhmäläisten tarjoama emotionaalinen tuki ja kannustus toimivat myös oppimista edistävinä tekijöinä. Tunne-tavoitteiden toteutuessa ryhmät tarjoavat jäsenilleen turvallisuutta, kuuntelua, tunnetta kuulumisesta ym. sosiaalisten tarpeiden tyydyttymistä (Pennington 2005, 14–15). Sosiaalisina olentoina tarvitsemme yhteyttä toisiin ihmisiin ja vuorovaikutus toisten kanssa tuottaa onnistuessaan mielihyvää ja parantaa mielenterveyttä. Ryhmän tuki voi olla myös tärkeä osa erilaisten itselle asetettujen tavoitteiden saavuttamisessa.

Yhteiset päämäärät, prosessien ja ongelmien samankaltaisuudet sekä erilaisten vaikeuksien jakamiset toimivat motivoivina tekijöinä ja auttavat ulkoistamaan mahdollisia ongelmia, jolloin motivaation puutteesta tai muista vaikeuksista ei synny oppimisprosessia lamaanuttavia tekijöitä, mikä olisi riskinä yksin läpikäytävässä prosessissa. (Repo-Kaarento 2007, 25.) Vertaistuki voi toimia terapian kaltaisena toimintana, kun samankaltaiseen tilanteeseen liittyvät tekijät edistävät jaettujen merkitysten ja ymmärryksen syntymistä edesauttaen käytännön ongelmanratkaisutilanteita. Vertaisten kanssa helpommin koetut läheisyyden ja keskinäisen ymmärryksen tunteet voivat lisätä sosiaalista toimintaa, jonka kautta taas voidaan lisätä sosiaalista rohkeutta. Sosiaalisen rohkeuden puute on todettu olevan yleistä tavalla tai toisella stigmatisoiduissa ryhmissä (mm. mielenterveyskuntoutujat, työttömät), mikä taas helposti johtaa marginalisoitumiseen, häpeään ja syrjäytymiseen. (Nyman 2008, 232, 235.) Voimaantumisen prosessissa merkityksellistä on, että yksilö havahtuu näkemään oman todellisuutensa ja saa kokemuksen valtaistumisesta eli ymmärtää omat oikeutensa täysivaltaiseen osallistumiseen kaikilla elämän alueilla

(Räsänen 2006, 78). Parhaimmillaan ryhmä tukee ja antaa peilejä tälle prosessille, jolloin matka kohti aktiivista elämänhallintaa helpottuu (Hänninen 2006, 192).

Vertaisryhmät voivat olla homo- tai heterogeenisiä. Hyvin homogeenisen ryhmän vaarana on yhdenmukaisuuden paine, jossa eriävät mielipiteet eivät välttämättä tule esille. Heterogeenisessä ryhmässä erilaisuus tuo uusia tarkastelutapoja aiheeseen, mutta vaarana siinäkin on, että hyvin vahvat persoonat dominoivat keskustelujen kulkua. (Mykkänen-Hänninen 2007, 28–29.) Borgenin (2009) mukaan on hyvä, että ryhmät ovat homogeenisiä tarpeidensa/tavoitteidensa perusteella. Tämä vaikuttaa hyvin perustellulta, koska todennäköisesti hyvin heterogeenisissä ryhmissä joidenkin yksilöiden tarpeet nousisivat hallitseviksi.

Ryhmän kaksoistavoitteen toteutuminen tarjoaa ryhmäläisille oppimiskokemuksia sekä hyödyllisten tietojen ja taitojen saamisen osalta että minuutta rakentavan ja tukevan asenteen kehittämisen tai säilyttämisen osalta. Työttömällä, erityisesti pitkäaikaistyöttömällä on usein masennuksen, ahdistuksen ja pelon tunteita. Siten myös ryhmän emotionaalisen, tunnetavoitteen toteutuminen voi auttaa työtöntä paljon. (Borgen ym. 1998, 2, 3.) Ryhmän jutustelut, arkiset yhdessäolot voivat toimia merkityksellisinä tunnetavoitteiden toteuttajina. Arjen jakamisen kautta voidaan saavuttaa yhteenkuuluvaisuuden tunnetta, joka edesauttaa turvallisen tilan syntymistä. Tämän prosessin merkitys olisi tärkeää yhdessä ollessa ymmärtää ja antaa sille mahdollisuuksia. Liiallinen tavoitteisiin keskittyminen ja tehokas eteenpäin pyrkiminen voivat haitata syvällisen oppimistilan syntymistä. Tällöin vaarana on se, ettei yksilöiden oppiminen kanna pitkäaikaista hedelmää ryhmän päätyttyä.

Vaikka ryhmä tarjoaa usein työttömälle tarpeellista vertaistukea ja hyvän harjoitusmaaston tarvittavien taitojen harjoitteluun (Borgen ym. 1998, 3), voi ryhmä joskus toimia myös oppimista haittaavana ja rajoittavana tekijänä. Jos ryhmän alku takkuilee eikä ryhmäytymisprosessille anneta tarpeellista aikaa, ei turvallista ryhmää pääse syntymään. Toisaalta yksilön kokemukset ja käsitykset ryhmätyöskentelystä saattavat olla negatiiviset tai uudenlaiset keskustelulliset ryhmätoimintatavat voivat tuntua vierailta ja tehottomilta. Nämä vaikuttavat väistämättä oppimista haittaavasti tai hidastavasti. Uudenlainen työkuultuuri ja tapa suhtautua

omaan itseensä ei niinkään työtä tekevänä, vaan itseään toteuttavana yksilönä, saattavat jäädä liian vieraisiksi osallistujille, jolloin koko ohjaavan koulutuksen prosessi saattaa tuottaa turhautumista ja jopa tuhoavaa muutosta itsetunnolle ja kuvalle tulevaisuudesta (Pasanen 2007, 266–267). Jos ryhmässä syntyneet sosiokognitiiviset ristiriidat ovat liian suuria, voivat ne uuden oppimisen innoittamisen sijaan toimia sitä estävästi, koska ryhmäläisen on helpompi ja turvallisempi pitäytyä omassa, entisessä ajattelutavassaan (Repo-Kaarento 2007, 24). Ryhmä voi myös muodostua ajan kuluessa liian kiinteäksi, jolloin siitä on vaikea irrottautua. Oma identiteetti ei enää rakennu irralliseksi ja vahvaksi, vaan alkaa olla yhä enemmän riippuvainen ryhmän toiminnasta ja sitä yhdistävästä ongelmasta. Samanlaista riippuvaisuutta voi kehittyä myös suhteessa ryhmän toisiin jäseniin. (Mykkänen-Hänninen 2007, 29.) Tutkimuksien valossa tällaiset negatiiviset lopputulokset näyttäisivät onneksi kuitenkin olevan harvinaista ja ryhmän koetaan usein olleen apuna oppimisprosesseissa, vaikkakaan ei välttämättä osata määritellä tarkemmin sen auttavaa luonnetta. (ks. Ahonen 2001; Koivuluhta & Puhakka 2009; Onnismaa ja Taskinen 1994).

6.2 Ryhmäohjauksen merkitys ohjaavassa koulutuksessa

Ryhmäohjauksella tarkoitetaan yleensä pienehkölle ryhmälle (7-12 jäsentä) suunnattua pitkäaikaista ohjausta (Ruponen, Nummenmaa ja Koivuluhta 2002, 163). Ohjaavassa koulutuksessa ryhmäohjaus sisältyy koulutukseen yksilöohjauksen ohella (Järvinen ym. 1996, 5). Ryhmäohjauksessa ovat läsnä aikaisemmin mainitut ryhmän peruselementit ja osaksi sen merkitys linkittyy saumattomasti itse ryhmään.

Ryhmäohjauksessa merkityksellistä on jo se, että ryhmäläisillä on mahdollisuus muodostaa suhteita ohjaajan lisäksi moniin muihinkin ihmisiin (Koivuluhta & Ruponen 2005, 58). Ohjausryhmässä työttömien ristiriitaisiin ja vaikeasti ratkaistaviin tilanteisiin voidaan saada useita ääniä, monenlaisia ratkaisumahdollisuuksia ja vertaisten tukea. Ryhmäkeskustelut ja ryhmän tuki voivat olla parhainta antia ohjaavassa koulutuksessa (Ruponen ym. 2002b, 182, 187). Ryhmässä tapahtuvan vuorovaikutuksen kautta voidaan kuulla ”uusia ääniä” eli voidaan ymmärtää omaa tilannetta uusista perspektiiveistä käsin sekä nähdä itsensä uudenlaisessa valossa toisilta, eri ikä- tai sukupolvia edustavilta ja erilaisissa elämäntilanteissa eläviltä ryhmäläisiltä saaman

palautteen sekä toisten kertomien kertomusten perusteella. Erityisesti tiedostamattomalla tasolla toimivien merkityssuhteiden avaamiseen pelkkä itsepohdinta ei riitä. Ryhmässä tapahtuva vuorovaikutus voi parhaimmillaan toimia tutkimusmatkana, jossa etsitään yhdessä uusia mielikuvia ja metaforia, uudenlaista maisemaa omaan elämään. Omien sisäisten merkitysperspektiivien muutokseen tarvitaan toisen ihmisen antamaa apua, muutosta edesauttavia sysäyksiä. (Onnismaa 2007, 35, 45; Koivuluhta & Ruponen 2005, 57.) Samalla se antaa osallistujille mahdollisuuden mielekkääseen toimintaan, joka tavalla tai toisella saa heidät tuntemaan itsensä vahvemmiksi ja kyvykkäämmiksi osallistumaan sosiaaliseen elämään (Peavy 1999, 160).

Ryhmäohjaus on siis pitkälti keskustelua erilaisten ihmisten kesken. Keskustelut voivat olla ryhmissä hyvin monenlaisia. Jotta ryhmässä toteutuisi em. tutkimusmatka, jossa päästään käsittelemään henkilökohtaisia, ehkä kipeitäkin asioita, on ryhmäläisten koettava ryhmänsä turvalliseksi. Tämän toteutumiseen tarvitaan tavoitteiden ja muiden ryhmään vaikuttavien tekijöiden (mm. luottamuksellisuuden, roolien, menetelmätapojen yms.) läpikäyntiä ryhmän muodostumisen alkuvaiheessa (Onnismaa 2007, 60). Turvallisessa tilassa ryhmäläiset ovat valmiimpia kysymään kysymyksiä, ottamaan riskejä ja olemaan avoimempia erilaisuuksille. Tällöin ryhmätilannetta voidaan luonnehtia myös syväksi keskustelevaksi oppimiseksi, joka pohjautuu käsitteenä sosiokonstruktiiiviseen oppimiskäsitykseen. (Baker, Jensen & Kolb 2002, 2-5.) Keskusteluissa voidaan rönsyillä erilaisilla, tavoitteista poikkeavillakin poluilla. Aina matka päämäärään ei kulje suorinta tietä, vaan eri ihmisten viitoittamilta uusilta kiertopoluilta voidaan löytää matkan aarteet.

Parhaimmillaan ryhmäohjaus antaa ryhmäläiselle mahdollisuuden mielekkääseen toimintaan, joka tavalla tai toisella saa heidät tuntemaan itsensä kestävämmiksi, vahvemmiksi ja kyvykkäämmiksi osallistumaan sosiaaliseen elämään. Konstruktiiivisen näkökulman mukaan sanat ovat keinoja, joilla tehdään asioita, sanat toimivat työvälineinä erilaisten merkitysten tuottamiseen. Mahdollisuuksia korostava ja toimintakykyä vahvistava kielenkäyttö ryhmäohjauksessa kaikkien osallistujien osalta tuottaa osallistujille parhaimmillaan uusia, positiivisia rakennelmia käsityksistä omasta itsestä, omista mahdollisuuksista sekä ympäröivistä todellisuuksista. (Peavy 1999,

160,163.) Toisten, turvalliseksi koettujen ihmisten läsnäolon ja heiltä saadun tuen on todettu olevan yhteydessä hyvään koettuun toimintakykyyn ja itsetuntoon työttömänä (Vesalainen ja Vuori 1996, 58). Toiset ryhmäläiset ja ohjaaja voivat myös toimia merkittävinä peileinä, oman elämän reflektiopohjana (Järvinen ym. 1996, 31; Vehviläinen 2001, 9). Ryhmäohjaus luo mahdollisuuden, jossa samankaltaisessa tilanteessa olevat ihmiset pääsevät yhdessä tutkimaan, ottamaan uusia positioita, hankkimaan tietoa ja näin selkeyttämään tilannettaan. Ohjaajan rooli voi Pasasen (2007, 188–189) tutkimuksen mukaan kuitenkin jäädä heikommaksi kuin toisen vertaisen. Hän pystyy parhaiten toimimaan vain sopivien toiminnallisten puitteiden rakentajana. Tämä tukee asiakkaiden osallisuutta ja helpottaa asiantuntijaroolin purkamista. Samalla hedelmänä voi olla rikas dialogisuus, jonka esteenä oleva käsitys asiantuntijuudesta ei-dialogisena toimintatapana oikeine ja varmoine tietoineen vähitellen murtuu.

Ryhmäohjauksessa osallistujilla on mahdollisuus saada tehokkaan ja turvallisen ympäristön uraa ja työtä koskevien päätösten tekemiseen, nykyhetkessä ja tulevaisuudessa tarvittavien tarpeellisten taitojen oppimiseen sekä oman minuuden työstämiseen (Borgen ym. 1998, 1). On myös osoitettu, että ihmisiä voidaan hyvin suunnitelluissa ja johdetuissa ryhmissä auttaa yksilöllistä ohjausta tehokkaammin. Ryhmäohjaus voi siten toimia erinomaisena tapana tarjota työttömille heidän tarvitsemaansa tukea ja se on tehokas ja tuloksekas tapa auttaa heitä erilaisten tarpeiden tyydyttämisessä (yhteys, merkitykset, elämänrakenne) (Borgen ym. 1998, 3, 5-8). Ohjaavan koulutuksen ryhmätoiminta näyttäisi olevan erittäin merkittävässä osassa koulutuksen todetuista positiivisista vaikutuksista.

6.3 Yksilöohjauksen merkitys ohjaavassa koulutuksessa

Yksilöohjauksella tarkoitetaan ohjattavan ja asiakkaan kahdenkeskeisiä tapaamisia, joissa usein käsitellään asiakkaan henkilökohtaisia asioita. Ohjaavaa koulutusta käsittelevässä kirjallisuudessa käsitellään pitkälti vain ryhmäohjausta tai puhutaan yleisemmin vain ohjauksesta erittelemättä sitä sen enempää. Ohjaaviin koulutuksiin sisältyy kuitenkin yleensä yksilöohjausta. Todennäköisesti voisi ajatella sen merkitysten olevan samansuuntaista kuin yleensäkin ohjauksella, jota olen käsitellyt aikaisemmin erityisesti kohdassa 4.3. Erityisesti nykypäivänä, kun yksilöiden kohtaamat ongelmat

ovat kulttuurisen monimuotoisuuden ja yhteiskuntien hajanaisuuden johdosta usein hyvinkin kompleksisia, ei uusia vaihtoehtoja elämän suunnitteluun useinkaan löydy valmiista malleista eikä siten välttämättä ryhmälle suunnatuilla ohjaustoimilla (ks. Amundson 2002, 139). Yksilöohjauksessa on mahdollisuus keskittyä sellaisiin asioihin, joihin ryhmäohjauksessa ei ole mahdollisuutta tai halua paneutua. Elämänsuunnittelussa on tarve tarkastella yksilön elämää paitsi historiallisesti, myös persoonallisesti. Eletty elämä voi usein vaikuttaa tämän hetken tarpeisiin, unelmiin ja koettuihin esteisiin. Persoonallisuuden piirteet vaikuttavat mm. siihen, millainen työ sopii yksilölle parhaiten ja millaisia yksilön päätöksentekoprosessit ovat. Tästä syystä ohjaajan on tunnettava asiakkaansa ja sovellettava erilaisia ohjauskäytäntöjä eri yksilöille. (Miller & Miller 2005, 20–26.) Yksilöohjauksessa tämä on mahdollista jo siksi, että aikaa yhtä ihmistä kohden on enemmän. Yksilöohjauksessa on myös mahdollista antaa henkilökohtaisempaa selkeää tietoa sekä neuvontaa ja ohjaaja voi siinä helpommin kertoa omakohtaisia kokemuksiaan, jotka voivat helpottaa osallistujan päätöksentekoa (Ahonen 2001, 10). Se voi toimia myös hyvänä motivoinnin keinona ja antaa mahdollisuuden tarkkaavaiseen ja aitoon kuunteluun. Ihminen saa siten kokemuksen kuulluksi tulemisesta, mikä on monesti merkittävä hyvinvointia tukeva kokemus erityisesti vaikeissa elämäntilanteissa.

6.4 Toiminnan merkitys ohjaavassa koulutuksessa

Toiminta on luonnollinen osa-alue ohjaavaa koulutusta, joka osaltansa kytkeytyy saumattomasti erityisesti ryhmäohjaukseen. Kuitenkin toiminta sinänsä voidaan eritellä omaksi osa-alueekseen. Ohjaavan koulutuksen positiivisten muutosten yhtenä lähteenä ovat olleet toiminnan sisältöihin liittyvät tekijät, kuten työnhakutaitojen harjoittelu, epäonnistumisiin valmentautuminen, uusien korvaavien käyttäytymistapojen kokeileminen sekä ammatteja ja työtä koskevan informaation saaminen (Ahonen 2001, 10). Jo mielekkään tekemisen saaminen voi auttaa passivoitunutta ihmistä niin, että hän jaksaa jälleen ponnistella elämänsä eteenpäin viemiseen. Merkityksellistä kaikissa ohjaavan koulutuksen osa-alueiden toimivuudessa suhteessa yksittäiseen osallistajaan on se, että niiden kautta saatavat onnistumiskokemukset liittyvät osallistujalle tärkeisiin tavoitteisiin. Pelkkä onnistuminen ei ole riittävää, jos se ei vastaa osallistujan toiminnalle asettamiin

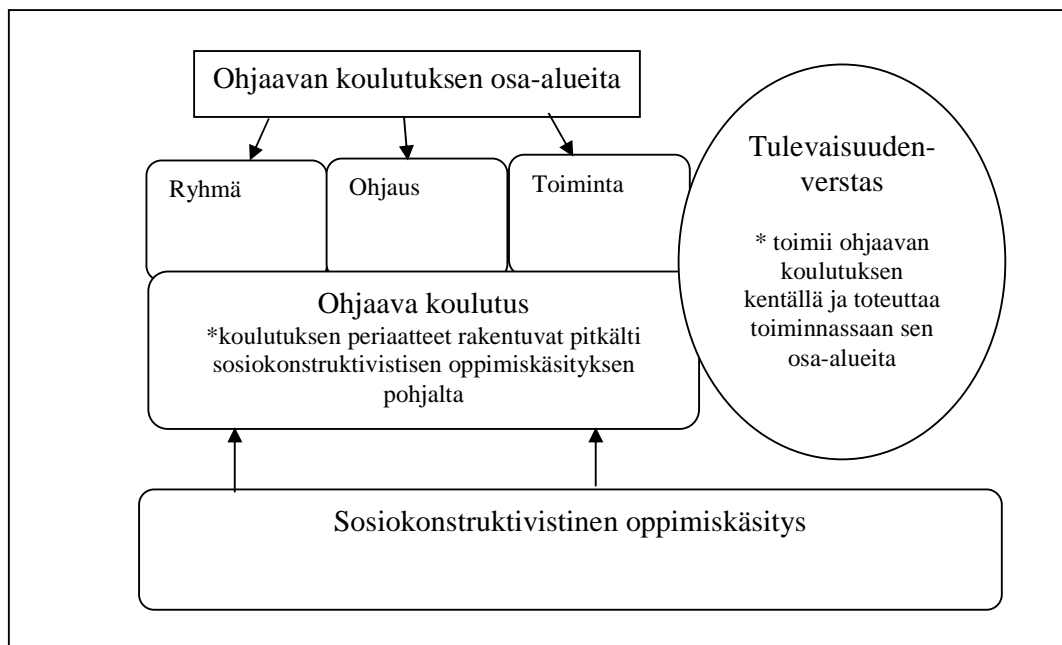
odotuksiin (Ahonen 2001, 39). Ohjaavan koulutuksen ideologiaan kuuluva joustavuus antaa hyvin mahdollisuuden muokata toimintaa osallistujien odotusten mukaisesti ja siten toiminnan kautta voidaan tukea yksilöllisten tavoitteiden toteutumista. Erilaiset toiminnat voivat palvella osallistujien oppimista ja aktivoitumista myös koska opimme eri aistien kautta; visuaalisesti, motorisesti ja verbaalisesti. Kun ohjaus perinteisesti tukeutuu pitkälti kielelliseen toimintaan, voivat toiminnalliset oppimisen keinot olla tällaisen ohjauksen tukena avaamassa uusia näkökulmia mm. omasta minuudesta. (Amundson 2002, 141.) Samalla se voi auttaa sellaisia asiakkaita, joilla oppiminen tapahtuu pitkälti motorisesti ja visuaalisesti verbaalisuuden ollessa vähäisemmässä merkityksessä. Toiminnan kautta voidaan myös antaa kaikille osallistujille myönteisiä elämyksiä, jotka voivat olla tärkeitä kasvun ja oppimisen edistäjiä. (Karppinen & Latomaa 2007, 11–12.) Myönteisten elämysten kokemisen voisi olettaa myös jossain määrin kompensoivan mahdollisia työttömyyden tms. aiheuttamia negatiivisia kokemuksia.

7 TUTKIMUKSEN TAVOITTEET

Ohjaavaa koulutusta ja sen tuloksellisuutta sekä vaikuttavuutta on tutkittu paljon (mm. Ahonen 2001; Onnismaa ja Taskinen 1994; Pasanen 2007; Vehviläinen 2001). On tutkittu ohjaajan antamaa tietoa, ohjauksen sisältöä, koulutusta yksilön vahvistajana ja elämänhallinnan edistäjänä, kognitiivisten ajattelu- ja toimintastrategioiden muuttumista jne. Näkökulmat ovat yleensä keskittyneet ohjaavan koulutuksen yleisiin vaikutuksiin. Tulokset ovat osoittaneet positiivisia vaikutuksia niin työhallinnon tavoitteiden kuin yksilön kehittymisen kannalta. Tämän tutkimuksen tavoitteena on lisätä tietoa pitkäjänteisen toiminnallisen vertaisryhmän ja ohjauksen merkityksistä.

7.1 Tutkimuksen tarkoitus

Oma tutkimukseni pyrki selvittämään sitä, millainen merkitys tulevaisuuden-verstaalla on siihen osallistuneiden elämälle sekä tuomaan lisätietoa ohjaavan koulutuksen eri toimintamuotojen osuudesta muutosten aikaansaannista. Kiinnostuksen kohteenani olivat sekä toiminnalle asetettujen, että osallistujien yksilöllisesti määrittelemien tavoitteiden toteutuminen. Tavoitteenani ei ollut tehdä vaikuttavuustutkimusta, jolla olisi ollut selkeä yhteys koulutuksen taloudellisuuteen. Sen sijaan tavoittelin tutkimuksessani yksilöille muodostuneita tulevaisuuden-verstaan subjektiivisia merkityksiä hänen elämälleen. Jos verstaalla olisi todettavissa olevaa merkitystä yksilön elämälle, voi näillä muutoksilla olla tulevaisuudessa hyvin merkittäviä vaikutuksia hänen toimintaansa kaikissa konteksteissa ja koko elämänsä aikana. (Pasanen 2007, 18–23.) Pyrin seuraavan kuvion avulla selventämään, kuinka teoreettinen viitekehysni kytkeytyy tutkimukseni kohteena olevaan tulevaisuuden-verstaaseen.



KUVIO 1 Tulevaisuuden-verstaan kytkeytyminen tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen.

7.2 Tutkimustehtävä

Tutkimukseni kohderyhmänä on tulevaisuuden-verstaan yksi osallistujaryhmä. Tarkastelen tulevaisuuden-verstaan merkitystä osallistujien elämään heidän omasta näkökulmastaan. Sulkemalla pois ohjaajan näkökulman pyrin saamaan mahdollisimman aidosti esille tulevaisuuden-verstaan merkityksen osallistujille.

Tutkimuskysymyksenäni on:

Millainen merkitys tulevaisuuden-verstaalla on osallistujien elämälle?

Tutkimuskysymykseeni liittyen käsittelen myös seuraavia alakysymyksiä, joissa tarkastelun perustana ovat osallistujien käsitykset.

- Millaisia tavoitteiden mukaisia muutoksia on tapahtunut?
- Millaisia merkityksiä ohjaus, vertaistuki ja toiminta saavat suhteessa koettuihin muutoksiin?
- Mitä tavoitteita jäi saavuttamatta?
- Mitkä asiat eivät toimineet tulevaisuuden-verstaassa?
- Kenelle toiminta sopii?

8 TUTKIMUSMENETELMÄT JA AINEISTO

Tutkimukseni on luonteeltaan laadullinen. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on yleensä lisätä ymmärrystä toimijoiden näkökulmista ja esiintuoda heidän antamia merkityksiä. Tiedon ymmärretään laadullisessa tutkimuksessa olevan toimijoilla itsellään, ei niinkään tutkijan käsissä (Hirsjärvi ja Hurme 2000, 21–24). Laadullisessa tutkimuksessa ohjaavana tekijänä on ennen kaikkea kiinnostus siihen, millaiset kokemukset ovat merkityksellisiä tutkittaville (Bogdan ja Biklen 2007, 32). Olen toteuttanut oman tutkimukseni näiden ajatusten pohjalta antaen tutkittavien kertoa vapaasti ja monipuolisesti omista käsityksistään ja kokemuksistaan. Kirjoitustyössäni olen pyrkinyt siihen, että tutkittavien omat käsitykset tulevat esille käyttämällä mahdollisuuksien mukaan sekä aineistolainauksia että termejä, joita he itse asioista käyttivät.

Positiivistisen tietokäsityksen mukaan tutkimuksen tavoitteena on löytää “olennainen”, totuus ilmiöiden takana. Konstruktivistisen näkemyksen mukaan tällainen etsintä ei kuitenkaan ole mielekästä ja tutkimuksessani lähdin siitä oletuksesta, että moniäänisestä puheesta voin löytää erilaisia ulottuvuuksia, jotka kuvaavat kukin omalta osaltaan tulevaisuuden-verstaassa oloa. (Onnismaa ja Taskinen 1994, 25.) Onnismaa ja Taskinen (1994, 28) toteavat: “koulutuksen empiirisen vaikuttavuustutkimuksen ongelmana on, ettei mitenkään voi verrata, mitä ihmiselle ilman kurssia tapahtuisi”. Ja he lisäävät (emt. 32): “ohjaavan koulutuksen laatua voi kuvata, joskaan sitä ei voi mitata.” Ohjaavaa koulutusta ei myöskään voi arvioida mekaanisesti samoilla kriteereillä kuin tutkintotavoitteista koulutusta. Työhallinnon arviointi on pitkälti perustunut mekaaniseen arviointiin, jonka arviointikriteereinä ovat olleet pääasiassa työllistyminen ja/tai koulutuspaikan hankkiminen. Ohjaavan koulutuksen laadun mittarina ei voi kuitenkaan toimia mekaaninen alihankintatoiminta. Laadun ja tulosten määrittelijänä voivat olla ihmisen omat tarinat ja tavoiteltujen yksilötason prosessien käynnistyminen (Onnismaa ja Taskinen 1994, 28). Opiskelijoiden tyytyväisyyden arviointi ei välttämättä ole hyvä keino tutkia koulutuksen laatua ja tuloksellisuutta, koska uusien ristiriitojen herääminen ja prosessointi ei välttämättä tee tyytyväiseksi lyhyellä aikavälillä. Suuttuminen koulutukseen voi tuottaa joillekin tarvittavaa energiaa ja toimintakykyä. (Onnismaa ja Taskinen 1994, 30.) Tulevaisuuden-verstaan

pitkäaikaisuus voi tosin suoda kuohumisen jo koulutuksen aikana. On myös epärealistista odottaa, että koulutukseen osallistuminen tuottaisi aina näkyvän ja mitattavan tuloksen. Ohjaavan koulutuksen tavoitteet ihmisten omaehtoisuuden ja eteenpäin suuntautumisen kasvattamisessa ovat luonteeltaan sen kaltaisia, että niiden lähde tai määrää on erittäin vaikea tutkimuksilla tavoittaa. On luotettava siihen, että positiivisiin tavoitteisiin tähtäävän koulutuksen interventiot ovat saaneet yksilöissä aikaan muutoksia hyvään suuntaan, joka ei välttämättä ole koulutuksen alussa määriteltävissä. Arvioinnissa onkin tärkeää kohdistaa fokuksa koulutuksen välineisiin, joiksi tutkimuksessani määrittelin ryhmäläiset, yksilö- ja ryhmäohjauksen sekä toiminnan. (Onnismaa ja Taskinen 1994, 33–35.) Tieto muutoksista ja muutosten todennäköisimmistä syistä saadaan parhaiten esille antamalla osallistujien itsensä arvioida niitä. Tutkijan on luotettava annettuihin tietoihin ja niiden pohjalta omaa tutkimustaan aina tehtävä. Positiivinen kriittisyys on toki pidettävä tutkimuksessa mukana. Tällä tarkoitan asennetta, jossa luotetaan ja kunnioitetaan annettua tietoa, mutta otetaan huomioon mm. kontekstin vaikutus, joka voi aiheuttaa esimerkiksi tilanteeseen normeihin sopimattomista asioista vaikenemisen. Tulevaisuuden-verstaan pitkäaikaisvaikutuksia ei tämän tutkimuksen avulla voida määritellä, mutta suuntaviivoja merkityksistä kuitenkin voidaan antaa.

8.1 Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat

Laadullista tutkimusta voidaan tehdä hyvin monilla eri tavoilla. Sosiokonstruktivistisen ajattelun ohjaamana halusin saada mahdollisimman paljon aineistoa, joka olisi osallistujien itsensä tuottamaa. Siksi päätin toteuttaa tutkimuksessani narratiivista tutkimusotetta ja pyrin saamaan mahdollisimman paljon kerronnallisuutta esille.

8.1.1 Kerronnallisuus aineiston keräämisessä

Kertomusten kertominen on kuulunut olennaisena osana ihmisten toimintaan läpi koko historian kulttuurien eroavaisuuksista huolimatta. Ne ovat luonnollinen tapa välittää tietoa ja kokemuksia eteenpäin ja suurin osa sosiaalisesta oppimisesta tapahtuu kertomusten välittämisen prosesseissa. (Czarniawska 2004, 33–35.) Narratiivisen

tutkimuksen ideologia on yhtäläinen konstruktivistisen näkökulman kanssa. Sen suosio tutkimusmenetelmänä on kasvanut yhtä mittaa konstruktivismiin suosion kanssa. Nykyään sitä käytetään paljon kaikkien ihmistutkimukseen keskittyvien tieteenalojen piirissä, erityisesti sosiologiassa, sosiaalipsykologiassa ja kasvatustieteissä. Narratiivisuudessa ei ole yksittäistä metodologiaa tai näkemystä, vaan se koostuu monista erilaisista tavoista tehdä tutkimusta, jossa yhteistä on datan narratiivinen luonne. Datana toimivat usein yksilöiden kertomukset, jotka nähdään valideina tiedon lähteinä. Vaikkeivät ne koskaan anna objektiivista tai täydellisen totuudenmukaista kuvaa, ne kuitenkin välittävät yksilölle tärkeitä arvoja ja näkemyksiä. (Elliot 2005, 37–39; Fraser 2004, 180.) Se, mikä luokitellaan narratiiviksi vaihtelee tutkijoiden kesken. Toisten mielestä mikä tahansa puhe tai kirjoitus, joka sisältää useamman kuin yhden jakson, on narratiivi. Toiset taas haluavat vetää tarkempia rajoja, koska kaikki puheet tai tekstit eivät ole narratiiveja. Phil Salmon (2008) määrittelee asiaa näin:

“A fundamental criterion of narrative is surely contingency. Whatever the content, stories demand the consequential linking of events or ideas. Narrative shaping entails imposing a meaningful pattern on what would otherwise be random and disconnected.” (Riessman 2008, 5.)

Määrittelyt vaihtelevat eri tieteen alojen piireissä ja eri tutkijoiden välillä hyvin laajasta erittäin tiukasti määriteltyihin. Omassa tutkimuksessani lähdän liikkeelle pyrkimyksestä kuulla Salmonin määritelmän mukaisia narratiiveja, joissa annetut merkitykset linkittyvät tulevaisuuden-verstaan toimintaan ja siten tuottavat kertomuksia siitä, millainen merkitys verstaalla on ollut osallistujien elämään. Oletan siis, että kaikki esille tulevat asiat kertovat tarinoita tulevaisuuden-verstaalla olosta, vaikkeivät ne muodostaisikaan aineistossa yhteneväistä kertomusta.

Aineiston keräämisessä on huomioitava, että kertomukset eivät ole “sieniä, jotka odottavat poimimista”, vaan ne uusiintuvat jokaisella kertomuskerralla (Czarniawska 2004, 37–38). Ne kerrotaan tietystä näkökulmasta sitä hetkeä varten ja sen hetken ehdoilla. Niihin vaikuttaa paitsi käsillä oleva konteksti, myös laajemmat yhteiskunnalliset normit ja arvot, ns. mallitarinat. Tässä tutkimuksessa aineiston sisältöön ovat voineet vaikuttaa esimerkiksi yksilöiden tarpeet muodostaa mielekästä kertomusta verstaassa olostaan, jotta he saisivat perusteluja ajankäytölleen sekä erilaiset normit hyväksyttävistä tarinoista tämän tyyllisessä kontekstissa. Myös tutkijana minulla on oma vaikutuksensa paitsi kontekstin luojana myös kertomuksen valikoivana

kuuntelijana, jolla on vajavainen muisti ja väistämättä omista lähtökohdista kumpuava tapa käsitellä kertomuksia (Czarniawska 2004, 48).

8.1.2 Kerronnallinen haastattelu tutkimusmenetelmänä

Haastattelu on laadullisen tutkimuksen yleistettyä tullut ehkäpä kaikkein käytetyimmäksi tiedonhankintamenetelmäksi, joka läpäisee koko yhteiskunnan. Kysyminen on ensisijainen ratkaisu tiedonpuutteeseen ja oletus on, että kysyvälle vastataan. (Tiittula ja Ruusuvuori 2005, 9.) Se, millaista tietoa haastattelun kautta voidaan saada, riippuu tutkijan tiedon käsityksestä. Oma käsitykseni pohjalla on sosiokonstruktivismi, joten oletan tiedon olevan jossain määrin rakentuneen nimenomaisella hetkellä ja sitä varten. Haastattelu ei ole vain datan keräämisen väline, vaan se on itsessään datan tuottamista, joka syntyy yhteisenä toimintana, jossa vuorovaikutustilanteen luonne vaikuttaa keskusteluihin (Elliot 2005, 17; Tiittula ja Ruusuvuori 2005, 13). Toisessa tilanteessa saatu tieto voisi olla hyvinkin erilaista, mutta vaikei haastattelun data tuotakaan ikkunaa sosiaaliseen todellisuuteen, se kuitenkin antaa palan tuosta todellisuudesta (Czarniawska 2004, 49). Lähtökohtanani on, että saamani tieto on totuudenmukaista haastateltavilleni ja siten relevanttia tutkimukselleni. Luotan saaneeni riittävän merkityksellistä tietoa tulevaisuuden-verstaan merkityksistä osallistujille.

Usein tutkimuskirjallisuudessa haastattelut jaotellaan karkeasti strukturoituihin ja strukturoimattomiin haastatteluihin. Toisaalta voidaan kyseenalaistaa, onko strukturoimatonta haastattelua olemassakaan, antaahan haastattelijat aina jonkinlaiset raamit haastattelutilanteelle. Haastatteluja voidaan jaotella myös esim. halutun tiedon mukaan: etnografinen haastattelu pyrkii kartoittamaan haastateltavien elämänpiiriä ja kerronnallinen kertomuksia kokemuksista. (Tiittula ja Ruusuvuori 2005, 11–12.) Omaa haastatteluaani voisi kuvata kaikkia termejä yhdistellen puolistrukturoiduksi kerronnalliseksi teemahaastatteluksi. Haastattelutilanne myötäilee vuorovaikutustilanteiden yleisiä normeja, mutta poikkeaa niistä mm. selkeiden roolien suhteen. Haastattelussa tiedon nähdään olevan haastateltavalla ja orientoituminen tilanteeseen ja odotukset haastattelun kulusta rakentuvat sen mukaisesti. (Ruusuvuori ja Tiittula 2005, 23, 33–35.)

8.1.3 Kirjoitettu tarina datana

Valmista tekstiä on mahdollista käyttää tutkimuksissa hyvin monilla tavoin hyödyksi. Se voi olla valmiiksi tuotettua, ilman tutkijan vaikutusta (kuten lehtikirjoitusten tutkimista) tai sitten tutkija voi pyytää tutkittavalta joukolta kirjoitelmia. Erityisesti elämänkertojen tai erilaisten vaikeiden elämäkokemusten tutkinnassa tätä menetelmää käytetään paljon. Itse halusin kerätä aineistoa myös kirjoitetussa muodossa, koska näkemykseni mukaan kerronnallinen haastattelu tuottaa tietynlaista, kontekstisidonnaista tekstiä, jossa vuorovaikutuksellinen tilanne väistämättä vaikuttaa saatuun aineistoon. Toki kirjoituksissakin tietoa tuotetaan sille ominaisella, kulttuurisesti hyväksytyllä tavalla, joka väistämättä vaikuttaa tiedon luonteeseen (Silverman 2003, 348). Kirjoitukset kuitenkin mahdollistivat sen, että tulevaisuuden-verstaan vaikutukset tulivat laajemmin esille. Kun annoin mahdollisuuden tuottaa merkityksiä sekä suullisesti että kirjallisesti, tulivat huomioiduksi erilaiset persoonallisten mieltymysten mukaiset tavat tuottaa tietoa. Kirjoituksia määrittivät vahvasti antamani kirjoitusohjeet. Ne oli tuotettu tiettyä tarkoitusta varten, joten aiheeltaan ne olivat rajatut eivätkä tuottaneet kaikkea sitä tietoa, jota ryhmäläisillä tulevaisuuden-verstaasta ja sen merkityksestä oli.

8.2 Tutkimuksen kohdejoukko

Tutkittavana ryhmänä oli tulevaisuuden-verstaan yksi, yhdeksän kuukautta kokoontunut ryhmä. Toimintamuodoltaan ja tavoitteiltaan ryhmän toiminta perustui verstaalle asetettuihin yleisiin tavoitteisiin, joita käsitelin luvussa 2. Jokainen ryhmä on ainutlaatuinen ja toiminnan yksityiskohdat määräytyivät ohjaavan koulutuksen ideologian mukaisesti tässäkin ryhmässä osallistujien tarpeiden ja tavoitteiden mukaisesti. Osallistujilla oli mahdollisuus vaikuttaa erityisesti vapaamuotoisempien retkien kohteisiin. Ryhmässä toteutettiin muun muassa retket luontopolulle, taidenäyttelyyn ja alpakkatilalle. Lisäksi ryhmä kävi esimerkiksi pelaamassa golfia ja kokeilemassa seinäkiipeilyä, kokkailemassa Marttojen kanssa ja askartelemassa paikallisessa kansanopistossa sekä opettelemassa atk:n perustaitoja. Retkiä ja tutustumiskäyntejä toteutettiin pitkin ryhmän elinkaarta, mutta eniten niitä oli ryhmän viimeisinä kokoontumiskuukausina. Ryhmän alussa mukana oli enimmillään kahdeksan

osallistujaa, mutta loppuun saakka ryhmässä pysyi mukana kolme ryhmäläistä. Käytin tutkimuksessani heiltä saamaani aineistoa ja loput alkukirjoituksista jätin käsittelemättä. Ajan ja muiden resurssien sekä luottamuksellisuuden salliessa olisi ollut mielenkiintoista haastatella myös keskeyttäjiä ja kuulla syitä keskeytyksille. Nyt siihen ei kuitenkaan ollut mahdollisuutta. Ryhmänohjaajan mukaan useimmilla keskeyttämisen syyt liittyivät henkilökohtaisiin ongelmiin, erityisesti alkoholin väärinkäyttöön, ei niinkään ryhmään tai sen toimintaan. Ryhmässä tapahtui kesken toiminnan myös ohjaajan vaihdos, kun ensimmäinen ohjaaja siirtyi muihin työtehtäviin ryhmän viidennen toimintakuukauden päätyttyä. Ohjaajan vaihdos vaikutti jossain määrin toiminnan sisältöön. Tarkastelen siitä syystä tämän vaihdoksen vaikutuksia osallistujien kokemuksiin.

8.3 Aineiston keruu

Neuvottelin tulevaisuuden-verstaan ohjaajan kanssa aineistonkeruun tavoista ennen ryhmän alkua. Aineiston keruu tapahtui kolmessa otteessa: ensimmäinen kirjoittamalla toiminnan alkuvaiheessa ensimmäisen toimintakuukauden aikana ja toinen kirjoittamalla loppuvaiheessa toiseksi viimeisen toimintakuukauden lopussa molemmat laatimieni kirjoitusluserien pohjalta (liite 1 ja 2). Lisäksi täydensin aineistoa haastatteleamalla ryhmäläisiä etukäteen laatimani haastattelurungon avulla toiminnan toiseksi viimeisellä viikolla, noin kaksi viikkoa kirjoitusten jälkeen (liite 3). Tutkimuksissa toimintaa täytyy aina ohjata eettiset periaatteet, jotka kiteytyvät kahteen periaatteeseen: informoituun vapaaehtoisuuteen ja osallistujien suojelemiseen kaikenlaisilta vahingoilta (Bogdan ja Biklen 2007, 49). Pysin aineistonkeruussa ottamaan nämä eettiset periaatteet huomioon kaikessa toiminnassani. Osallistuin tulevaisuuden-verstaan kahteen ensimmäiseen tapaamiseen, jotta olisin ryhmäläisille sen verran tuttu, että luottamuksellinen kirjoittaminen sujuisi helpommin. Tuttuutta pyrittiin pitämään yllä myös siten, että osallistuin ryhmän toimintaan sen elinkaaren aikana myös kerran toisen toimintakuukauden alkuvaiheilla, kerran neljännen toimintakuukauden alussa, kerran ryhmänohjaajan vaihdosprosessin aikana viidennen toimintakuukauden lopussa sekä juuri ennen toista aineistonkeruuta kahdeksannen toimintakuukauden loppuvaiheilla. Koko prosessin ajan pidin tutkimuspäiväkirjaa,

johon kirjoitin tunnelmia tapaamisista ja omia mietteitäni ja havaintojani matkan varrelta. Päiväkirja toimi lähinnä omien ajatusten reflektoinnin apuvälineenä. En käyttänyt päiväkirjamerkintöjä muuten tutkimuksessani hyödyksi. Seuraava taulukko havainnollistaa visuaalisesti ryhmän toiminnan ja tutkimusprosessin eri vaiheita.

TAULUKKO 1 Tulevaisuuden-verstaan ja tutkimuksen vaiheet

Aika kuukausina	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Tutkimuksen vaiheet	1. aineistonkeruu: alku-kirjoitus kirjoitus-alustuksen pohjalta							2. aineistonkeruu: loppu-kirjoitus kirjoitus-alustuksen pohjalta	3. aineistonkeruu: haastattelu haastattelurungon pohjalta
Käyntini ryhmässä * jos vain mukana = m	m x2 + aineistonkeruu 3:lla toiminta-viikolla.	m		m	m			m	aineistonkeruu kaksi viikkoa ennen päätöstä
Toiminnan pääaihe * toiminnan toteuttamisen päämuodot	”Missä olen nyt?” * yksilö- ja ryhmäohjausta * retkiä ja tutustumiskäyntejä			”Minne haluan mennä?” * yksilö- ja ryhmäohjausta * retkiä ja tutustumiskäyntejä			Selkeän ja tietoisien tulevaisuuden suunnitelman muodostaminen * ryhmäohjausta * retkiä ja tutustumiskäyntejä		
Muutos-tilanteita Osallistujan keskeytys = k	k x2		k	k		Ohjajan vaihtuminen		k	

Ensimmäiseen aineistonkeräykseen oli varattu yksi neljän tunnin kokoontumiskerta. Olin mukana tässä tapaamisessa ja sen aikana kukin osallistuja kirjoitti kirjoitus-alustuksen pohjalta henkilökohtaisen tarinan omasta sen hetkisestä elämästään. Painotin kirjoitusten luottamuksellisuutta ja henkilötietojen häivyttämistä sekä sitä, että kirjoitukset tulevat vain minun luettavikseni. Annoin osallistujille mahdollisuuden kysellä kirjoitus-alustuksesta, mutta kysymykset liittyivät lähinnä vain käytännön järjestelyihin. Yksi osallistujista ei saanut kirjoitustaan valmiiksi kokoontumiskerran aikana, joten annoin hänelle luvan jatkaa kirjoittamista kotona. Hän palautti kirjoituksensa ohjaajan kautta minulle suljetussa kirjekuoressa. Alkukirjoitukset olivat

vaihtelevia: toiset innostuivat kirjoittamaan useita A4-sivuja, kun taas toiset vastasivat lyhykäisesti alustuksen kysymyksiin. Voi olla, että ohjeistukseni oli liian vähäistä eikä ajatukseni siitä, että ohjeistamalla ihmisiä mahdollisimman vähän ohjailisin mahdollisimman vähän heidän ajatuksiaan toiminut. Osa ihmisistä ei innostunut tarinoimaan, vaan vastaili mahdollisimman niukasti ajattelun herättelijöinä olleisiin kysymyksiin. Toisaalta tästä ei tutkimuksen kannalta muodostunut ongelmaa, koska loppuvaiheessa mukana oli enää kolme henkilöä, jotka jo alussa olivat kirjoittaneet laajasti vastauksiaan. Kysyessäni haastattelutilanteessa palautetta aineistonkeruun tapahtumista, oli alkukirjoitusta pidetty hyvänä reflektoinnin välineenä, joka oli auttanut sanoittamaan itsellekin sitä, missä tilanteessa elää ja mitä tulevaisuuden-verstaalta odottaa.

“Kyllähän se (alkukirjoitus) pisti miettimään just, että ketkä on elämässä, ett kellä on mikäkin tarkoitus ja.. ett kyllähän se oli ihan tavallaan hyvä jäädä miettimään ja kirjoittaa.” H2

Toinen aineistonkeruu tapahtui ryhmän toiminnan ohessa, jolloin ohjaaja kirjoitutti loppukirjoitukset laatimani kirjoitus-alustuksen pohjalta kahden tapaamiskerran aikana. En itse ollut paikalla näissä tapaamisissa. Kirjoittamiselle oli varattu aikaa yhteensä muutamia tunteja. Olin tavannut ryhmäläiset ennen kirjoittamista, kun olin mukana heidän seinäkiipeilyreissullaan ja olin tuolloin kertonut heille kirjoituksen päämääristä, luottamuksellisuudesta ja myös heidän kirjoitustensa merkityksestä tutkimukselleni. Tällä kertaa kaikki kirjoitukset olivat aika niukkoja. Yksi ryhmäläisistä kertoi haastattelussa, että he olivat innostuneet enemmän juttelemaan keskenään kuin kirjoittamaan. Lisäksi kirjoittamista oli vaikeuttanut se, ettei tässä alustuksessa ollut paljon kysymyksiä, joihin vastata. Tätä ongelmaa kuvasi eräs osallistujista näin:

“Mutta tota jotenkin se, minkä sä nyten piti kirjoittaa, niin jotenkin tuntu .. siis ei osannut kirjoittaa mitään kauheen tarkkaan, tai sillai, niinku eritellysti, kun se on tavallaan se kokonais, ett mitä kaikkee on muuttunut, ett koko elämä, niin en mä osannut ajatella, että mitä kaikkee se on tehnyt.” H2

Olin tavoitellut avaralla alustuksella vapautta tarinoida tulevaisuuden-verstaan vaikutuksista niistä näkökulmista käsin, jotka osallistujat itse näkevät merkityksellisiksi. Todennäköisesti en ohjeistanut osallistujia riittävästi tarinointiin. Ehkäpä kirjoittamista ohjasi enemmän ajatus sen tieteellisestä tavoitteesta ja se määritteli kirjoitusten sisältöä ja muotoa.

Kolmas aineistonkeruu tapahtui haastattelemalla. Kerronnallisen haastattelun tavoitteena on kerätä aineistoksi kertomuksia. Tavoitteena on usein kuulla muutoksen kuvauksia, joilta ei kuitenkaan odoteta ennalta määrättyjä kertomuksen tai juonen rakenteita. (Hyvärinen ja Löyttyniemi 2005, 198–101.) Tähän pyrin omassa aineiston keräämisessäni. Haastattelun tavoitteena oli koota kertomuksia, jotka kuvaavat tulevaisuuden verstaassa koetut muutokset ja niiden syyt. Tavoitteenani oli käyttää ns. yhden kysymyksen haastattelua, jossa annetaan haastateltavalle mahdollisuus kertoa vapaasti tulevaisuuden-verstaassa olostaan. Omana roolinani olisi tuolloin ollut olla ”rohkaisevana kuulijana”. Vasta tämän jälkeen oli tarkoitus kysyä sellaisia kysymyksiä, jotka liittyvät selvästi tutkimuksen intresseihin, mutta joihin ei vielä ollut tullut vastauksia. (ks. Hyvärinen ja Löyttyniemi 2005, 194–197.) Käytännössä haastattelu sujui pitkälti laatimieni kysymysten pohjalta. On todennäköistä, että haastateltavat asennoituivat tilanteeseen perinteisen haastattelutilanteen normien mukaisesti, jossa odotuksena on, että haastattelija ”laukoo kysymyksiä” joihin haastateltavat pyrkivät vastaamaan mahdollisimman tarkasti ja kysymyksen mukaisesti. Kukin haastattelu kesti 40–55 minuuttia ja ne tapahtuivat peräkkäin ryhmän kokoontumiskerran aikana erillisessä tilassa. Viimeisessä haastattelussa kohdalla tekninen kömmähdys, jonka vuoksi haastattelu ei tallentunut. Huomattuani asian kotiin palattuani kirjoitin ko. haastattelusta asioita muistiin niin tarkasti kuin pystyin. Yritin järjestää uusintahaastattelua monella eri tavalla (mm. tapaaminen, Mesen välityksellä, sähköpostitse), mutta valitettavasti se ei enää onnistunut. Olen käyttänyt muistiinpanojani analysoinnin apuna siinä määrin, kuin olen katsonut sen luotettavaksi kriteerinä se, että samansuuntaisia ajatuksia on tullut esille myös kirjoituksesta ja itsearvioinneista. En kuitenkaan ole lainannut omia muistiinpanojani aineistolainauksissa.

Huolimatta kuvaamistani ongelmista sain kuitenkin rikkaan aineiston. Narratiivisuutta ei tullut esille toivomassani määrin, mutta sisällöllisesti aineisto oli monipuolista. Ne osallistujat, jotka olivat mukana ryhmässä sen loppuun saakka, osallistuivat innolla myös tutkimukseeni. Erityisesti haastattelutilanteet olivat mielestäni rentoja ja leppoisia, varmaan osaksi siksi, että olin jo tullut tutuksi. Saimme keskittyä rauhassa keskustelemaan ilman ulkopuolisia häiriötekijöitä. Palautteessa haastattelua pidettiin leppoisena tilanteena: *“Tässä ei oo mitään paineita, kun saa olla vain itensä.”* H1.

Haastattelutilanteeseen suhtauduttiin myönteisesti myös siitä syystä, että tiedostettiin loppukirjoitusten lyhykäisyys: “...on hyvä, että on tää haastattelu. Saat vähän enempi. Ett jos sulla ois pelkästään ne kirjoitelmat, niin jäis aika hiljaiseksi aineisto.” H2. Olin jo alusta pitäen painottanut osallistujien panoksen tärkeyttä tutkimukselleni ja tavoitettani, että heidän panoksensa saisi auttaa jatkossa myös muita. Tämä tuli esille myös yhden osallistujan puheessa:

“Ja mä toivon, ett ne kaikki mitä kirjojetaan ja tota.. ett ne johtais johonkin. Mä toivon, ett ei vain jäis johonkin laatikkoon, vaan niitä hyödynnettäis. Sitä sun työtäs. Joskus tulevaisuudessa. Jos se jotain työtöntä joskus auttaa, niin hyvä. Tai jotain ihmistä. Niin silleen mä toivon.” H1

Käytin lisäksi aineistona osallistujien toiminnan aikana tekemiä itsearviointeja, joiden käyttöön olin pyytänyt jo alussa luvan (liite 4). Nämä itsearviointit olivat ohjaajan laatimia ja ne täytettiin ohjaajan valitsemina aikoina. Toinen arvioinnista liittyi hyvinvoinnin osa-alueisiin (liite 5), jonka osallistujat täyttivät alussa ja samalla valitsivat itselleen kolme tärkeintä osa-aluetta, joissa toivoisivat tapahtuvan muutoksia. Samanlainen lomake täytettiin myös lopuksi, jolloin nähtiin missä määrin muutosta oli tapahtunut. Lomakkeessa ei ollut määriteltäviä mitta-asteikkoa, joten käsitteelin tutkimuksessani muutoksia siten, että pienen muutoksen (<1 cm) parempaan suuntaan merkitsin itselleni yhdellä (+) +-merkillä, keskikokoisen muutoksen (1...3cm) kahdella (++) +-merkillä ja suuren muutoksen (>3cm) kolmella (+++) +-merkillä. Toinen lomake käsitteli tulevaisuuden-verstaan tavoitteiden toteutumista (liite 6), jonka osallistujat täyttivät toiminnan loppuvaiheessa. Tämän itsearvioinnin osa-alueet liittyivät pitkälti tulevaisuuden-verstaan tavoitteisiin, joten materiaalina ne tukivat hyvin omaa aineistoani.

8.4 Aineiston käsittely ja analysointi

Kirjoitin osallistujien kynällä kirjoittamat henkilökohtaiset tarinat puhtaaksi tietokoneelle saatuaani ne käyttööni. Tein tämän sekä oman analysoinnin helpottamiseksi että voidakseni palauttaa kirjoitukset takaisin osallistujille. Palautuksesta olimme sopineet jo ensimmäisen kirjoituksen aikana. Haastattelun litteroin sanatarkasti, ottamatta huomioon pieniä taukoja, rykäisyjä tms. Vähän pidemmät tauot merkitsin

kaksoispisteellä (..). Tämän asteinen litterointi on riittävää, kun tarkoituksena ei ole tehdä tarkkaa keskusteluanalyysiä (Hirsjärvi ja Hurme 2000, 139–140). Haastattelussa saatu aineisto oli monipuolista ja litteroitua materiaalia kertyi yhteensä 18 sivua, josta kaksi sivua oli omia muistiinpanojani tallentamattomasta haastattelusta.

Litteroinnin jälkeen luin sekä kirjoitusalusuksia, että haastatteluja päämääränäni aluksi siihen tutustumisen. Olin alun perin ajatellut analysointimenetelmäksi narratiivista analyysiä, jossa olisin kirjoittanut mallitarinan/-tarinoita tulevaisuuden-verstaan merkityksestä osallistujille. Lukiessani aloin kuitenkin tulla toisiin ajatuksiin. Narratiivisen analyysin keinoin en olisi saanut vastattua riittävän selkeästi tulevaisuuden-verstaan tavoitteiden toteutumiseen eikä aineistokaan ollut muodoltaan tarinallisuutta tukevaa. Ryhdyin miettimään analysointitavakseni teemoittelua. Teemoittelua käytetään usein ensimmäisenä aineiston käsittelytapana ja olin sitä jo jonkin verran tehnyt aineistoja lukiessani. Sen perusideana on tutkimusongelman kannalta olennaisien aiheiden etsintä ja erottelu muista aiheista ja se soveltuu erityisesti jonkin käytännöllisen ongelman ratkaisemiseen. Pohdiskeltuani asiaa päätin käsitellä aineistoa teemoittelun keinoin, jonka avulla voisin riittävän laajasti ja seikkaperäisesti käsitellä tulevaisuuden-verstaan tavoitteita ja niiden toteutumista. Sovelsin teemoittelua myös muutosten lähteitä ja tulevaisuuden-verstaan toimimattomuutta koskeviin teemoihin. Päämääränäni oli myös pyrkiä välttämään teemoittelun sudenkuoppaa, jossa tutkija vain todistaa omat ajattelunsa aineistolla tai toisaalta jättää analysoinnin kesken, pelkiksi teemoittain jätetyiksi sitaateiksi. (Eskola & Suoranta 2008, 174–180.)

Päämääränä laadullisen aineiston analysoinnissa on aineiston systemaattinen järjesteleminen ja vastausten etsiminen tutkimuskysymyksiin tutkijan oman ymmärryksen lisäämiseksi (Bogdan & Biklen 1992, 153). Tavoitteenani oli toteuttaa tätä analysointiprosessin aikana. Muutaman lukukerran jälkeen ryhdyin etsimään ja kirjaamaan muistiin aineistosta sekä tulevaisuuden verstaan mukaisia että itsearviointien mukaisia tavoitteita. Tulevaisuuden-verstaan välittömät ja eritellyt tavoitteet, jotka on muodostettu pitkäaikaisten tavoitteiden pohjalta ja tulevat esille mm. projektisuunnitelmissa sekä osallistujille tehdyissä itsearvioinneissa, olivat lähtökohtanani ensimmäisessä analysointivaiheessa. Olin laatinut kirjoitusalusukset ja haastattelurungon ottamalla huomioon nämä tavoitteet. Ensimmäisen jaottelun jälkeen

jaoin tavoitteet kolmeen ryhmään käyttäen ryhmien nimeämisen suuntaviittana tulevaisuuden-verstaan pitkäaikaisina tavoitteina. Niitä ovat 1) osallistujien elämänlaadun parantuminen henkilökohtaisen kasvun ja voimaantumisen kautta, 2) tulevaisuuden suunnittelun aktivoituminen mm. verstaalla saatujen virikkeiden kautta sekä 3) sosiaalinen kuntoutuminen. Nimesin ryhmät näiden tavoitteiden mukaisesti. Tavoitteiden toteutumisen ohella etsin samanaikaisesti vastauksia myös muihin tutkimuskysymyksiini, jotka liittyivät muutosten lähteisiin ja tulevaisuuden-verstaan toimimattomiin tekijöihin. Jaottelin aluksi muutoksen lähteet ryhmään, ohjaukseen ja toimintaan. Toimimattomat tekijät ryhmittelin aluksi yhdeksi kokonaisuudeksi.

Aineistosta oli helppo löytää vastauksia ja monet niistä kertautuivat sekä haastattelussa että toisessa kirjoitusluskassa. Analysointiprosessin aikana käytin koko ajan lähteenäni kaikkia aineistoja ja koostin tulokset niiden pohjalta pyrkien löytämään erityisesti sellaisia tekijöitä, jotka toistuivat kaikissa aineistoissa (kirjoitukset, itsearvioinnit ja haastattelut). Pyrin koko ajan pitämään mielessä omien käsitysten, oletusten ja teoriapohjan vaikutuksen ja pysymään mahdollisimman ”neutraalilla linjalla”. Pidin taukoja analysoinnin alkuvaiheessa ja myös tulososuuden ensimmäisen kirjoittamisen jälkeen, jotta voisin tarkastella aineistoa uudelleen mahdollisimman avoimin silmin. Huomasin analysointiprosessin aikana suhtautuneeni pyrkimyksistäni huolimatta aineistoon aluksi kiireellä ja mielessäni tietyt kuvat, jotka olivat muodostuneet lähinnä haastattelutilanteen pohjalta. Koinkin hyvin hedelmälliseksi sen, että annoin reilusti aikaa tähän prosessiin. Huomasin sen aikana, että tarkastellessani muutosten lähteitä oli aineiston perusteella jako ryhmän ja ryhmäohjauksen välillä teennäinen. Ryhmä ja ryhmäohjaus linkittyivät osallistujien puheissa vahvasti toisiinsa, kun taas ohjauksen merkityksien tarkastelussa tuli vahvasti esille ohjaajan rooli ja yksilöohjauksen merkitys. Tästä syystä päätin yhdistää ryhmän ja ryhmäohjauksen yhdeksi kokonaisuudeksi ja käsitellä yksilöohjausta erillään. Katsoin myös luonnollisimmaksi käsitellä yksilöohjauksen yhteydessä ohjaajan vaihtumisen vaikutuksia ja aineistossa erityisesti ohjaajan vaihtumisen yhteydessä esille tulleita ohjaajan eri roolien vaikutuksia. Toivoakseni tämä prosessi lisäsi tutkimukseni luotettavuutta ja toi esille riittävän kattavasti koetut merkitykset. Selvää kuitenkin on, että tulkitsin sanat oman merkityskontekstini mukaisesti enkä välttämättä ole ollut täsmälleen samoilla linjoilla vastaajien kanssa.

Halusin kaikesta huolimatta pitää mukana myös alkuperäistä narratiivista tutkimusotetta. Päätin kirjoittaa rekonstruoidun kertomuksen, johon ottaisin mukaan enemmän myös osallistujien elämäntilanteita ennen toimintaan mukaantuloa ja muutosta, joka on kunkin kohdalla tapahtunut. Tavoitteeni oli näin saada koottua pieni elämänkertomus, joka antaa syvempää kuvaa osallistujien elämästä ja tuo lyhykäisesti esille tulevaisuuden-verstaan ydinmerkitykset. Osaltaan se toimii yhteenvedona tuloksista, mutta mukana on myös asioita, jotka eivät muista tuloksista tule esille. Aineistostani ei luonnollisesti pysty muodostamaan osallistujien elämänkertomusta, joka kertoisi kattavasti heidän elämästään. Se on pieni väläys, joka kohdistuu tulevaisuuden-verstaan kontekstiin ja kuvaa jaksoa osallistujien elämästä, joka alkaa tulevaisuuden-verstaan alusta ja päättyy sen loppuvaiheeseen. Näin katsottuna niitä voi käsitellä narratiiveina (ks. esim. Elliot 2005, 3; Riessman 2008, 5). Kokosin näistä narratiiveista konstruoidun kertomuksen tutkimukseni käyttöön. Tätä tapaa käytetään narratiivisissa tutkimuksissa. (ks. esim. Kujala 2006, 111). Tutkimustani ei voi kutsua narratiiviseksi tutkimukseksi, vaan olen pyrkinyt tuomaan tutkimukseeni lisäväriä soveltamalla analysoinnissani narratiivista otetta. Monien kokeilujen jälkeen päätin muodostaa yhden kokoavan kertomuksen, jossa en käytä suoria lainauksia aineistosta. Se pohjautuu pääasiassa ensimmäisessä ja toisessa aineiston keruuvaiheessa toteutettuihin kirjoituksiin, kun taas muu tulososio keskittyy enemmän haastatteluihin ja itsearviointeihin. Toivottavasti saavutin rekonstruoidussa kertomuksessa häivähdyksen hyvästä narratiivisesta analyysistä, josta Riessman (2008, 13) toteaa:

“ A good narrative analysis prompts the reader to think beyond the surface of a text, and there is a move toward a broader commentary.”

Analysoinnissa ja kirjoittamisessa olen pyrkinyt olemaan erityisen huolellinen osallistujien yksityisyyden suojaamisessa, jottei heitä tunnistettaisi. Tämä näkyy mm. rekonstruoidussa kertomuksessa, jonka päätin toteuttaa yhtenä kertomuksena. Olen siinä pyrkinyt yleisluonteiseen ilmaisuun sellaisissa asioissa, joista olisi voinut tunnistaa osallistujan henkilöllisyyden. Erityisen tärkeäksi näin suojaamisen, koska ryhmä oli kooltaan pieni ja toimintamuodoltaan ainutlaatuinen. Olen käyttänyt haastattelun sitaateista koodeja H1 ja H2 haastateltavista ja kirjainta K haastattelijasta. Loppu- eli päätöskirjoitusten sitaateista käytin koodeja pK1, pK2 ja pK3. Alkukirjoitukset ovat

toimineet lähteenä konstruoidussa kertomuksessa, mutta tuloksissa ei muuten ollut tarvetta lainata niitä suoraan. Sitaateissa olen käyttänyt *kursiivia* ja omat, lainausta selventävät sanat olen merkinnyt sulkuihin normaalilla fontilla. Sellaiset kohdat, jotka eivät ole olleet olennaisia sitaateissa olen poistanut ja poistamani kohdat olen merkinnyt kolmella pisteellä (...).

9 TULEVAISUUDEN-VERSTAAN MERKITYKSIÄ OSALLISTUJILLE

Aineisto koostui ainoastaan kolmen osallistujan kokemuksista, joten tutkimuksen tulosten kohdalla on huomioitava, että ne kertovat hyvin pienen osallistujaryhmän näkemyksistä ja kokemuksista eivätkä välttämättä ole yleistettävissä. Aineistoni olivat sisältöjensä osalta pitkälti samansuuntaisia ja siksi käsittelen tulososiossa saamiani aineistoja yhtenä, toisiaan täydentävänä aineistona. Erityisesti tavoitteiden toteutumista käsitellessäni olen ottanut käyttämäni termit verstaan tavoitteista tai itsearvioinneista. Viittaan eri aineistoihin sitaateissa ja erikseen vain silloin, kun se on tulosten kannalta merkityksellistä. Tarkastelen ensimmäiseksi sitä, millaisia muutoksia toimintaan koko ajan osallistuneet henkilöt ovat kokeneet elämässään suhteessa tulevaisuuden-verstaan tavoitteisiin. Tämä kertoo osaltaan vastauksia tutkimuskysymykseeni: Mikä merkitys tulevaisuuden-verstaalla on ollut osallistujien elämään? Sen jälkeen käsittelen tulevaisuuden-verstaan toiminnan eri osa-alueiden merkityksiä suhteessa koettuihin muutoksiin. Tarkastelen myös tulevaisuuden-verstaan toimimattomia tekijöitä osallistujien kokemusten perustella. Lopuksi kokoan tulokset yhteen rekonstruoidun tarinan keinoin, jossa pääsemme näkemään myös välähdyksiä osallistujien elämästä ennen tulevaisuuden-verstaaseen osallistumista.

9.1 Tavoitteiden toteutuminen tulevaisuuden-verstaassa

Tulevaisuuden-verstaan tavoitteena oli parantaa osallistujien elämänlaatua, herättää kiinnostusta tulevaisuuden suunnittelemiseen ja tukea sosiaalista kuntoutumista. Käsittelen kunkin tavoitteen toteutumista sekä siihen liittyviä tekijöitä seuraavaksi.

9.1.1 Elämänlaatu

Elämänlaatu koostuu monista asioista, joihin tulevaisuuden-verstaassa ryhmittelin verstaan tavoitteiden ja itsearviointi-lomakkeissa mainittujen osa-alueiden pohjalta kuuluvaksi mielekkään tekemisen, terveyden, raha-asiat, asumisen, riippuvuuskäyttäytymisen ja voimaantumisen. Voimaantumisen erilaisiin osa-alueisiin kuuluvat elämäntilanteen ja henkilökohtaisen jaksamisen lisääntyminen, henkilökohtainen kasvaminen, mieliala sekä suhde itseen (itsetunto ja arvostus, itsensä

rakastaminen). Elämänlaatuun voidaan määritellä kuuluvaksi myös monia muita tekijöitä (kuten harrastukset), mutta niihin ei tulevaisuuden-verstaassa kiinnitetty huomiota eikä niitä siten tässäkään tutkimuksessa ollut syytä ottaa esille.

Tavoitteet olivat täyttyneet elämänlaadun osalta hyvin tai jopa erinomaisesti. Itsearviointien mukaan mielekkästä tekemistä oli saanut varmasti kaksi osallistujaa. Yksi osallistujista oli vastannut itsearviointiin “ehkä”, mutta haastattelussa ja kirjoitelmissa hän kertoi saaneensa monia hyviä ja piristäviä kokemuksia erilaisista tutustumiskäynneistä ja toiminnoista mm. seuraavasti: *“Taiteet virkisti kummasti”* H1. Erilaiset toiminnot olivat antaneet hänelle virikkeitä myös muualle arkeen, kuten sukupuun tekemiseen ja historiaan perehtymiseen. *”Täällä.. innostuu sitten eri asioista, kun .. kuulee mitä muut on tehnyt ja virikkeitä silleen”* H1. Harisen (2005, 17,19) mukaan virikkeiden saaminen oman arjen sujumiseen ja sen hallintaan onkin tärkeä tekijä syrjäytymisen ehkäisemisen ja oman ihmisarvon säilymisen kannalta. Atk:n taitojen opettelu olivat kokeneet erittäin hyödylliseksi sellaiset osallistujat, joille tietokoneella työskentely ei muissa yhteyksissä ollut vielä tullut tutuksi. Elämänlaatua nämä uudet taidot voivat nostaa jo siitä syystä, että atk-taitojen hallinta tarvitaan nykypäivänä kaikkialla. Taitojen karttuminen voi siten lisätä mahdollisuuksia erilaisiin toimintoihin ja siten aktivoida elämää. Osallistujat näkivät hyvänä, että toiminnan kautta pääsi sellaisiin paikkoihin, joihin ei muuten olisi tullut lähdettyä tai joihin ei muuten olisi ollut varaa tutustua.

”Kyllähän siitä (mielekkäästä toiminnasta) tulee semmosta iloa, kun muutenhan se menee helposti siihen kotityöhön ja semmosseen...pieneen ympyrään se elämä. Et kun ei oo rahaa, niin se supistuu semmoseks aika pieneks, ja ihmiskontektit pienemmäks kuin töissä ollessa kun on ne työkaverit ja jos ois vähän rahaa, niin voi käydä elokuvissa ja teattereissa ja sen tyyppisissä jutuissa.” H1.

Ala- Kauhaluoman (2007, 22) julkaisun mukaan ajankäyttö ja ajanhallinta aiheuttavat usein ongelmia jäsentymättömiin arjen päiviin, jolloin mielekkään tekemisen antama virkistyminen ja sen kautta saatu rytmi ovat tukemassa jatkuvuuden tunnetta elämässä. Jatkuvuuden tunteen kautta oma elämä voi näyttäytyä merkityksellisempänä ja mielenkiintoisempänä.

Osallistujien mukaan ryhmässä käydyt keskustelut olivat olleet mielenkiintoisia ja avanneet näkökulmia uusiin aihepiireihin. Mielekäs tekeminen oli lisääntynyt kaikkien

kohdalla myös itsearviointi-janoilla yhdestä kolmeen plussaan verran. Hienoa tulevaisuuden-verstaan toiminnassa oli osallistujien mukaan myös se, että siellä sai olla *“ihan vain itseään varten”* H1. Kaiken kaikkiaan verstaas oli tuonut selkeästi sisältöä elämään. Tämä voi vähentää työttömyyden tms. aiheuttaman pysähtyneisyyden negatiivisia vaikutuksia ja kohentaa siten elämänlaatua (ks. Kotiranta 2008, 18–20). Mielekkään tekemisen antamaa aktivoivaa vaikutusta ei pitäisikään väheksyä, vaikka se saattaa usein nykypäivän psykologisoituneessa maailmassa maallikoiden mielissä unohtuakin sivuseikaksi minuuden tietoisesta ja yksilöllisen kehittämisen ollessa pääsijalla. Psykologiassa ja esimerkiksi elämyspedagogiikassa mielekäs tekeminen nähdään merkittävänä osana erilaisissa oppimisprosesseissa. Tärkeää olisi, että myös rahoittajat ja muut päättäjätasolla työskentelevät näkisivät ”mukavan puuhastelun” pitkän tähtäimen hyödyt.

Terveyden osalta muutosta oli osallistujien mukaan tapahtunut erityisesti mielenterveyden suhteen, jossa kahdella osallistujalla oli tapahtunut selkeää positiivista muutosta. Masennus oli heidän kohdallaan parantunut paljon ja muutenkin mieliala oli kohentunut. Masennus onkin yleistä erityisesti pitkittyneessä työttömyydessä (Moorehouse & Caltabiano 2004, 122), siksi merkityksellistä on, että terveydentilaan kiinnitetään aktiivisesti huomiota myös tulevaisuuden-verstaan kaltaisissa toiminnoissa ja tuetaan koko toimintakauden ajan terveyden kohentumista mahdollisesti myös yhteistyössä muiden (osallistujan elämään osallistuvien) toimijatahojen kanssa. Terveyteen kohdistuneissa muutoksissa tulevaisuuden-verstaan roolin arvioitiin olevan osatekijänä. Muutos oli osallistujien arvioiden mukaan ollut yhteisvaikutusta muiden elämässä tapahtuneiden positiivisten muutosten kanssa.

“Mä en tiedä, onko se (toiminnan) ansiota vai onko se sen ansiota, että mulla on parantumisen niinku, ett kyllä tää varmaan osaltaan on vaikuttanut siihen, mut varmaan aikakin on siihen, kun se (masennus) on ruennut ja on helpottanutkin paljon ja väistynyt. Ett kyllä siinä voi olla yhteys, semmonen yhteisvaikutelma.”
H2.

Yhdellä osallistujalla ei ole ollut mielenterveyden ongelmia, mutta hänkin arvioi itsearviointi-lomakkeessa terveydentilansa kohentuneen hieman (+) ryhmässä olon aikana. Tämä voi olla merkityksellistä myös myöhemmän aktivoitumisen suhteen, koska työttömillä on yleisesti enemmän terveydellisiä ongelmia kuin muilla työssäkäyvillä. Siten vähäinenskin terveyden kohentuminen voi olla auttamassa

eteenpäin. Riippuvuuskäyttäytymisessä oli tapahtunut suuriakin muutoksia sellaisten henkilöiden elämässä, joilla näitä ongelmia oli ollut. Jatkosuunnitelmien onnistumisen kannalta tämä elämänlaadun kohentuminen on todennäköisesti merkityksellistä. Erityisesti päihteiden liiallisen käytön seuraukset ovat usein tuhoisia koulutuksiin sitoutumisen kannalta.

Elämänlaatuun kuuluvat osaltaan myös raha-asiat ja asuminen. Ne olivat mukana itsearviointi-lomakkeissa, mutta näiden tekijöiden osalla on vaikea arvioida, mikä oli tulevaisuuden-verstaan vaikutus koettuihin muutoksiin. Raha-asioissa oli itsearviointien mukaan tapahtunut muutosta sekä hieman positiiviseen että negatiiviseen suuntaan. Yksi osallistujista arvioi, ettei muutosta ollut tapahtunut suuntaan eikä toiseen. Samainen osallistuja näki kuitenkin hyvänä asiana sen, että ryhmässä ollessa oli saanut linja-auton matkakortin, jolla pääsi hoitamaan asioitaan myös muulloin, kuin tulevaisuuden-verstaaseen osallistuessa. Rahahuolet ovat Ala-Kauhaluoman (2007, 20–21) mukaan työttömyydessä yleisiä ja voivat estää aktiivisen työnhaun ja lisäävät häpeäntunteita. Täten voisi ajatella, että pienelläkin tuella voidaan saavuttaa merkityksellisiä muutoksia yksilön elämässä, kun elämäntilanteen tunne esimerkiksi juuri matkustusmahdollisuuden lisääntyessä kasvaa. Asumisessa ei ollut juuri tapahtunut muutoksia, mutta asumisen muutokset eivät olleet osallistujilla tavoitteenakaan. Kun osallistumisesta ei saa normaaleja työvoimakoulutuksiin kuuluvia taloudellisia etuuksia, on mielestäni odotettua, ettei taloudellisissa seikoissa ole juurikaan tapahtunut muutoksia osallistumisen seurauksena.

Kaikki osallistujat olivat kokeneet voimaantuneensa tulevaisuuden-verstaassa olonsa aikana. Voimaantuminen näkyy aikaisempien tutkimusten mukaan mm. lisääntyneenä itseluottamuksena, piristymisenä, sosiaalisten taitojen hallintana ja kokemuksena oman elämän hallinnasta (Hänninen 2006, 192). Tulevaisuuden-verstaassa kiinnostus itseän ja omaan elämään oli toiminnan aikana kaikilla osallistujilla lisääntynyt ja muuhunkin elämään oli jokaiselle tullut mielekkään toiminnan kautta ryhtiä ja se oli estänyt syrjäytymistä. Eräs osallistuja kertoi saaneensa *“elämää haltuun”* H2, toisen sosiaalisten tilanteiden pelko oli lieventynyt kuukausien kuluessa. Näin työttömyydestä ja muista negatiivisista seurauksista aiheuttaneista elämäntilanteista oli irrottauduttu suuntaamaan elämää kohti parempaa. Omasta itsestä oli tullut osallistujien elämässä

vahvempi vaikuttaja, mistä on saatu aikaisemmissakin tutkimuksissa viitteitä (kontrollin lähteen käsitteen konkretisoituminen ks. Santasalo 1981, Ahosen 2001, 9 mukaan). Osallistujien arkipäiviin oli tullut kaivattua rytmiä ja heidän elämässään oli tapahtunut selkeää piristymistä. Piristyminen näkyi kaikista osallistujista ja yksi osallistujista arvioi sen olleen suurin muutos, joka oli tulevaisuuden-verstaan ansiosta tapahtunut omassa elämässä. Minulla oli etuoikeus nähdä myös itse tuo miellyttävä muutos ollessani mukana ryhmässä sekä sen alussa että lopussa. Itsearviointienkin mukaan henkilökohtaisen jaksamisen ja kasvamisen vahvistumista ja voimaantumista oli tapahtunut kaikilla. Osallistajat kuvasivat tätä mm. siten, että elämään oli tullut lisää puhtia ja tarmoa, *“on jaksanut muihin elämän asioihin innostua”* H2. Esimerkiksi yksi osallistuja oli jaksanut aloittaa kuntosaliharrastuksen toiminnan innoittamana.

Ryhmäläisten aikaisemmat negatiiviset elämäkokemukset, joihin kuului pitkittynyttä työttömyyttä, ihmissuhdeongelmia ja epäonnistumisia itselle tärkeissä tavoitteissa olivat vaikuttaneet haitallisesti itsetuntoon ja minäkuvaan. Tulevaisuuden-verstaan aikana suhde itseen oli kokenut suuriakin muutoksia ja sitä kuvailtiin mm. näin:

”Mä oon saanut sitä itsetuntoa takaisin. Mikä oli sen sairauden mukana romuttunut melkeinpä täysin. Ett sillai ei jaksanut välittää itsestään. Ett enemmän huomioi itteensä tai niinku tavallaan hyväksyy ittensä. Sellanen nousu on tapahtunut kokonaisuudessaan.” H2.

Nyt oma minä nähtiin ihan hyvänä, minäkuva oli muuttunut paremmaksi ja *“usko itseen on kasvanut”* pK3. Jokaisen itsearvioinneissa eniten positiivista muutosta oli tapahtunut juuri tällä osa-alueella: kaikilla muutos oli suurta (+++). Nämä tulokset vahvistavat Santasalon (1981) tutkimustuloksia, joiden mukaan ohjaava koulutus konkretisoi itseen liittyviä pystyvyyskäsitteitä ja tämä on osaltaan kehittämässä osallistujan koko persoonallisuutta. Verstaas oli siis toiminut identiteetin rakentamisen paikkana, kuten aikaisemmissakin ohjaavan koulutuksen tutkimuksissa on todettu (Vehviläinen 1999, 10; Pasanen 2007, 255). Positiivista muutosta suhteessa itseen oli tapahtunut myös jossain määrin huomaamattakin: eräs osallistuja ei haastattelussa osannut sanoa, oliko hänen suhtautumisessaan itseen tapahtunut tulevaisuuden-verstaan aikana muutoksia kommentoiden: *“voi olla, että jos tätä toimintaa ei olisi ollut, niin mä olisin erilainen”* H1. Hänen itsearvioinnissaan näkyi suhteessa itseen kuitenkin yhtä suuri positiivinen muutos kuin muillakin ja myös ulkoisessa olemuksessa oli hänellä tapahtunut selkeää

positiivista muutosta, jota voin kuvailla voimaantumiseksi. Toisille muutos suhteessa itseensä oli selkeämpää:

“olen ihmisenä paljon varmempi ja kasvanut... oon saanut uskoa ja luottamusta, että kyllä mä oonkin jotain ja kyllä mä pystynkin ja jaksan.” H2

Tulevaisuuden-verstas oli onnistunut hyvin tavoitteessaan tukea osallistujien elämänlaatua. Erityisen merkittävästi tämä näkyi suhtautumisessa itseen. Oman sosiaalisen identiteetin, itsetunnon ja minäkuvan parantumisesta voi olla yksilön elämälle erittäin suuri merkitys. Työttömyys oli heikentänyt osallistujien itsetuntoa, mutta tämänkaltaisen toiminnan kautta pystyttiin sitä uudelleen nostamaan. Toivon mukaan tämä näkyy ryhmän päätyttyä aktiivisempana otteena omaan elämään. Toivottavaa on, että aktiivisuus välittyy positiivisena viestinä myös mahdollisille koulutuksiin ja työpaikkoihin valitsijoille. Joka tapauksessa merkityksellistä on jo se, että toiminnan kautta oli onnistuttu vähentämään monia työttömyyden/passiivisen elämän negatiivisista vaikutuksista. Nykypäivän yhteiskunnassa, jossa töitä ei välttämättä riitä kaikille, onkin toivottavaa, ettei työ merkitse ainutta itsensä arvokkaaksi kokemisen paikkaa, kuten usein voi olla mahdollista (ks. Harinen 2005, 17, 19).

9.1.2 Tulevaisuuden suunnittelu

Tulevaisuuden suunnitelmia oli verstaan aikana selkeästi tehnyt kaksi osallistujaa. Yksi oli epävarma siitä, oliko toiminnasta ollut juurikaan hyötyä tulevaisuuden suhteen. Pientä motivoitumista tulevaisuuden suunnittelemiseen oli hänelläkin tapahtunut. Kahden osallistujan kohdalla tulevaisuuden-verstas oli mahdollistanut omien voimavarojen tutkailun ja todistanut sen, että he pysyisivät ja jaksaisivat enempäänkin. Tämä tutkailu oli rohkaissut selkeyttämään omia toiveita ja myös tekemään vaativampia suunnitelmia. Osalla osallistujista oli myös varasuunnitelmia. Onnismaa ja Taskinen (1994, 30) ovat omassa tutkimuksessaan todenneet, että on tärkeää, että muutoksien myllerryksessä opitaan tuottamaan itse vaihtoehtoja omalle tulevaisuudelle eikä odoteta valmiita ratkaisuja ulkopuolelta (Onnismaa & Taskinen 1994, 30). Lähtökohtana muutoksista selviämisessä on osaltaan motivaation herääminen oman elämänsä hallintaan. Tätä motivointia oli tulevaisuuden-verstaassa jossain määrin tapahtunut, kuten eräs osallistuja kertoo: *“Kyllä sillai on alkanut tulevaisuus niin sanotusti*

kiinnostaa. Että jotakin haluaa tehdä.” H2. Voi siis olettaa, että osallistujien motivaatiossa olisi verstaan aikana tapahtunut jossain määrin muutoksia. Siten voisi todeta, että tulevaisuuden-verstas on täyttänyt Santasalon (1981, Ahosen 2001, 9 mukaan) määrittelemät ohjaavan koulutuksen vaikutukset: se oli konkretisoinut itseen liittyviä pystyvyyskäsitteitä vahvistamalla osallistujien minäkuva, se oli konkretisoinut toiminnan kontrollin lähettä osoittamalla, että itse voi vaikuttaa omaan tulevaisuuteen ja se oli muuttanut motiivirakennetta siten, että motiivit toimia lähtivät nyt vahvemmin omasta itsestä käsin. Siten tulevaisuuden-verstas oli kehittänyt osallistujien koko persoonallisuutta.

Välineitä itsenäiseen ja omatoimiseen työn ja koulutuksen etsimiseen koki itsearviointien mukaan saaneensa yksi osallistuja, toisten ollessa epävarmempia välineiden saamisesta. Tietoa vaihtoehtoisista tavoista työllistyä ja tietoa koulutusvaihtoehtoista oli saanut varmasti kaksi osallistujaa.

“Olen kuullut monista itselle ennestään vierasta kuntoutuspaikoista, koulutuksista ja projekteista...(Ryhmässä) olen löytänyt muutamia hyviä vaihtoehtoja (omaksi ammatiksi) pK3.

Yksi osallistuja arvioi vaihtoehtojen saamisen olleen vähäisempää. Tieto näyttäisi painottuneen enemmän kuntouttavaan toimintaan kuin ns. peruskoulutukseen, koska annetusta tiedosta olivat hyötäneet kuntouttavaa koulutusta tarvitsevat osallistujat. Näyttäisi siltä, että toiminnassa oli painottunut enemmistön tarpeet. Tulevaisuuden suunnitelmat olivat selkeytyneet niillä osallistujilla, joiden tarpeet tämän tavoitteen kohdalla liittyivät enemmän omien voimavarojen kartoittamiseen kuin uusien polkujen etsimiseen. Verstas oli palvellut heitä antamalla mahdollisuuden koetella omia voimavarojaan ja oli siten tukemassa heidän omia pystyvyyskäsitteisiään tulevien suunnitelmien suhteen. Sen sijaan panostus työelämän suuntaan oli jäänyt vähäiseksi. Tämä tuli erityisesti esille sen osallistujan kohdalla, joka ei ollut löytänyt uusia vaihtoehtoja tulevaisuuden suunnittelemiseen, mutta samaa mieltä olivat myös ne henkilöt, jotka olivat tehneet selkeitä jatkosuunnitelmia. Ratkaisua ei ollut lähdetty myöskään etsimään työssä oppimisesta, vaikka se mainitaankin projektisuunnitelmassa yhtenä välineenä. Tulevaisuuden-verstaan tavoitteena oli, että jokainen osallistuja tekee henkilökohtaisen elämänsuunnittelun-kansion tai saa välineitä tulevaisuuden suunnitteluun ja motivoituu siihen. Tulevaisuuden suunnittelemisen osalta voisi

luonnehtia tämän ryhmän kohdalla tavoitteiden toteutumista ristiriitaisiksi. Toisaalta tulevaisuuden-verstaassa ei tehty selkeitä kansioita tai harjoituksia tulevaisuuden suunnittelemiseksi. Vielä enemmän olisi kannattanut tukea osallistujia tulevaisuuden suunnitelmien tekemisessä. Toisaalta kaksi kolmesta motivoitui vahvasti vaikuttamaan omaan tulevaisuuteen ja varmistui toiminnan aikana tulevista poluistaan. Voisi siis sanoa, että tulevaisuuden-verstas onnistui tässäkin tavoitteessaan, vaikkei toiminnassa ollutkaan ehkä riittävästi yksilöityä kunkin tarvitsemia tukia tai toimintamuotoja, joiden avulla jokaisen tarpeet tämän osa-alueen huomioimiseksi olisivat tulleet täytetyiksi.

9.1.3 Sosiaalinen kuntoutuminen

Tulevaisuuden-verstaassa tavoiteltiin myös sosiaalista kuntoutumista mm. vuorovaikutustaitojen harjaantumisen ja sosiaalisen rohkeuden lisääntymisen kautta. Kaksi osallistujaa arvioi näissä tapahtuneen muutosta ja yksi oli epävarma muutosten toteutumisesta. Itsearvioinneissa pyydettiin arvioimaan sosiaalisen verkoston kartoituksessa ja lisääntymisessä tapahtuneita muutoksia. Yksi osallistujista arvioi, ettei muutosta ollut tapahtunut juurikaan ja kaksi arvioi muutosta ehkä tapahtuneen. Selkeitä muutoksia ei siis ollut tapahtunut. Haastatteluissa ja kirjoituksissa ilmeni kuitenkin muutoksia, jotka kuuluvat tähän osa-alueeseen:

“(Nyt) pitää kavereihin enempi yhteyttä ja on kiinnostunut muustakin elämästä mitä on kodin ulkopuolella. Se on ihanaa.” H2.

“Kun on ollut jossain, niin voi kertoa kaverille, että vaikka tehtiin sukupuuta tai tehtiin jotain... niin onhan siinä tietysti semmosta keskustelunaihetta” H1.

“Välit omiin vanhempiin ovat parantuneet” pK3.

Yhdellä osallistujista sosiaalisten tilanteiden pelko oli lieventynyt ryhmässä olon aikana. Muutosta näyttäisi tapahtuneen sosiaalisissa suhteissa, vaikkei sitä itsearvioinneissa osattu tuoda selkeästi esille. Kivistön (2000, 112) mukaan erityisesti pitkäaikaistyöttömyys aiheuttaa usein eristyneisyyttä ja ongelmia ihmissuhteiden ylläpidossa. Tällaista pientä muutosta voisi siten pitää merkityksellisenä askeleena kohti aktiivisempaa ja tyydyttävämpää elämää. Eristyneisyys ja pysähtyneisyys elämässä tulivat esille myös alkukirjoituksissa, joten muutosta näyttäisi tapahtuneen jokaisen kohdalla. Ehkäpä näennäinen ristiriita itsearviointien ja muun aineiston välillä johtui siitä, etteivät itsearvioinnin sanamuotoilut käyneet yhteen puhekielen kanssa; “sosiaalisen verkoston kartoitus ja lisääminen” eivät merkinneet samaa kuin

lisääntyneet yhteydenpidot ystäviin tai sukulaisiin. Askeleet kohti aktiivisempaa sosiaalista elämää voivat antaa rohkeutta ja voimavaroja myös laajempiin sosiaalisiin kontakteihin, esim. työnhakuun. Rohkeuden lisääntyminen on merkityksellistä myös siksi, että rohkeuden vähenemisen tai jopa sen katoamisen on todettu olevan yleistä eri tavoin stigmatisoiduissa ryhmissä (Nyman 2008, 232). Tällaisilla varovaisillakin muutoksilla voidaan mahdollisesti lieventää työttömyyden tms. negatiivisia vaikutuksia. Se, kuinka merkittäviä muutokset tämän ryhmän osallistujilla pitkällä tähtäimellä tulevat olemaan, on mahdotonta arvioida tässä vaiheessa.

Vuorovaikutus oli ryhmässä ollut kaikkien osallistujien mukaan rikasta ja runsasta, joten oletettavaa on, että vuorovaikutustaidoissa oli käytön myötä tapahtunut harjaantumista. Tämä tulee esille myös osallistujien puheissa, kun he kertovat ryhmän rikkaasta, avoimesta ja luottamuksellisesta keskustelukulttuurista, johon on itse pystynyt helposti osallistumaan. Itsearvioinneissa yksi osallistuja koki ryhmän lisänneen hänen vastuunottoaan, osallisuuttaan ja yhteisöllistä toimintaansa. Toiset arvioivat vaikutuksen olleen vähäistä. Kuitenkin ryhmä oli tuonut säännöllisyyttä elämään ja tunnetta, että kuuluu johonkin. Vielä vähäisemmäksi arvioitiin tulevaisuuden-verstaan antamia välineitä yhteiskunnassa toimimiseen. Vain yksi arvioi toiminnan ehkä antaneen välineitä ja tämä näkyy siinä, että *“virastoissa asioiminen on helpottunut, on tullut rohkeutta lisää”* pK3.

Itsearvioinnissa arvioitiin myös omaa parisuhdetta, suhdetta omaisiin ja muita ihmissuhteita. Näissä muutokset vaihtelivat aika tavalla. Yhden osallistujan parisuhde-tilanne oli muuttunut huomattavasti parempaan suuntaan (+++), toisella se oli mennyt vähän huonompaan suuntaan, kun taas yhdellä ei muutosta ollut tapahtunut. Samoin suhde omaisiin oli yhdellä osallistujalla muuttunut paljon positiiviseen suuntaan (+++), yhdellä oli tapahtunut jonkin verran positiivista muutosta (++) , kun taas yhden osallistujan tilanteet olivat muuttuneet hieman negatiiviseen suuntaan. Samanlainen muutostilanne oli myös muissa ihmissuhteissa, tosin eri ihmisillä eri suhteissa. Haastatteluissa tai kirjoituksissa ei kuitenkaan tullut esille sitä, mikä oli tulevaisuuden-verstaan rooli suhteessa näihin muutoksiin, joten johtopäätösten tekeminen muutoksien ja tulevaisuuden-verstaan välillä on vaikeaa. Voisi kuitenkin luottaa Onnismaan ja Taskisen tavoin (1994, 33–35), että tulevaisuuden-verstaan positiiviset tavoitteet

ihmissuhteiden tukemisen suhteen ovat olleet tavalla tai toisella tukemassa osallistujien ihmissuhteita. Negatiivisten muutosten syitä voisi vain arvailla, joten en lähde siihen.

Kaiken kaikkiaan tulevaisuuden-verstas näyttää saavuttaneen tavoitteensa kohtalaisesti. Elämänlaatu oli kohentunut kaikkien kohdalla. E erityisen merkityksellistä on itsetunnon/minäkäsityksen parantuminen, koska useiden tutkimusten mukaan työttömyys vaikuttaa eniten nimenomaan itsetuntoon (ks. esim. Waters & Moore 2002, 171.) Puutteitakin tavoitteiden toteutumisessa oli, mutta erilaisia yksilöllisiä muutosprosesseja näyttäisi kaikilla tapahtuneen tai niitä oli saatettu alkuun koulutuksen avulla. Nämä prosessit kohdentuivat itsetunnon parantumisen lisäksi osalla tulevaisuuden suunnittelun aktivoitumiseen ja jossain määrin myös sosiaalisen elämän kohentumiseen. Koska prosessit voivat toimia laadun ja tulosten määrittelijänä (Onnismaa ja Taskinen 1994, 28), on tulevaisuuden-verstaan tavoitteissa monia toteutuneita osa-alueita.

9.2 Tulevaisuuden-verstaan osa-alueet osallistujien kokemissa muutoksissa

Pyysin toisen aineistonkeruun kirjoitusalusyksessä osallistujia pohtimaan tapahtuneiden muutosten lisäksi syitä muutoksille ja ohjasin heitä miettimään ryhmäläisiä, ryhmä- ja yksilöohjausta sekä toimintaa. Haastattelussa olin kirjoittanut samaiset tekijät erillisille lapuille ja pyysin heitä laittamaan ne järjestykseen siten, että ensimmäiseksi laitettulla tekijällä oli heidän mielestään ollut suurin vaikutus suhteessa kokemiinsa muutoksiin. Pyysin osallistujia myös perustelemaan valintansa. Aineistoa analysoidessani huomasin, että osallistujat yhdistivät puheissaan ja kirjoituksissaan ryhmän ja ryhmäohjauksen puhuen yksilöohjauksesta erillisenä osa-alueenaan. Katsoin siksi perustellummaksi käsitellä tuloksissa ryhmää ja ryhmäohjausta yhtenä kokonaisuutena ja yksilöohjausta sekä siihen vaikuttaneita tekijöitä omana osionaan.

9.2.1 Ryhmä ja ryhmäohjaus

Osallistujat kokivat toisten ryhmäläisten vaikutuksen suhteessa muutoksiin vaihtelevalla tavalla. Ryhmä sijoitettiin haastattelussa niin ensimmäiseksi, toiseksi kuin

kolmanneksikin syyksi muutoksille. Kaksi osallistujaa arvioi myös, että ryhmän merkityksessä oli ollut suurta vaihtelevuutta ryhmän alku- ja loppukausien välillä. Vaihtelevuutta olivat aiheuttaneet ryhmän kokoonpanon muutokset. Osallistujien puheessa tuli esille se, miten ryhmä oli kokenut myllerryksiä sen elinkaaren aikana; *“välillä se on ollut hyvä ja välillä se on ollut huono”* H2, mutta kokoontumisajan kuluessa ryhmästä oli muodostunut yhä merkittävämpi suhteessa koettuihin muutoksiin. Ohjaajan vaihtuminen vaikutti yhden osallistujan kokemiin merkityksiin siten, että ohjaus ei ollut enää ryhmän loppuvaiheissa hänen kohdallaan niin merkityksellisessä roolissa suhteessa koettuihin muutoksiin. Merkityksellisemmäksi osa-alueeksi nousivat tällöin ryhmäläiset. Ryhmässä oli osallistujien kertoman mukaan koettu monenlaisia vaiheita, joita erityisesti olivat aiheuttaneet ohjaajan vaihtuminen ja monien ryhmäläisten poisjäännit. Kaikesta huolimatta ryhmä näyttäisi saavuttaneen toimintavaiheen, koska ryhmää luonnehdittiin useasti hyväksi ja toimivaksi (Jauhainen & Eskola 1994, 93).

”Ei oo tarvinnut pelätä.. ett täältä leviää jotain jonkin suuhun.” H2.

“Kun on sama ryhmä niin tutustuu paremmin ja pieni ryhmä lisää rohkeutta ottaa kantaa.” pK1.

“Ryhmän jäsenet ovat käyneet tutuiksi, joten keskustelut ja harjoitukset sujuvat vaivatta” pK2.

”(Koetut muutokset johtuvat) mukavasta seurasta tietenkkin.” H1.

”Sosiaalisten tilanteiden pelko on lieventynyt kun on tavannut tutuksi tulleita ryhmäläisiä säännöllisesti” pK3.

Pieni ryhmä oli edesauttanut tutustumista ja lisännyt rohkeutta ottaa kantaa ja siten tukenut vuorovaikutustaitojen kehittymistä. Pienessä ja tutussa ryhmässä osallistujat olivat ehdineet tulla läheisiksi ja heidän tapaamista odotettiin. *”Kun tulee ne samat vanhat tutut, niin onhan niitä kiva tavata.”* H1. Merkityksellistä omalle sitoutumiselle toimintaan olivat niin tärkeiksi muodostuneet toiset ryhmäläiset kuin myös tietoisuus siitä, että on myös muita toimintaan sitoutuneita. Kontaktit toisiin ihmisiin olivat tärkeitä, koska elämänpiiri oli kutistunut sairauden tai työttömyyden seurauksena. Ryhmässä ”henkilökemiat” olivat täsmänneet, seura oli tuntunut luontevalta ja mukavalta. Keskustelut olivat sujuneet jouhevasti ja ne olivat olleet antoisia. Ryhmäläisten kesken oli juteltu niin jokapäiväisistä elämän asioista kuin myös ohjaajan johdattelamista uusista aihepiireistä.

Yhdessä keskusteleminen oli ollut auttamassa osaa osallistujista tulevaisuuden vaihtoehtojen valinnoissa *“toisten tiedot ja kokemukset eri vaihtoehtoista on auttanut jatkosuunnitelmissa”* pK3. Näitä erilaisia tietoja ja kokemuksia oli saatu, koska ryhmässä oli ollut sopivasti erilaisia ja eri-ikäisiä ihmisiä. Tämä oli mahdollistanut monenlaisten näkökulmien esiintulon ja edesauttanut yhdessä käytyä tutkimusmatkaa kohti tulevaisuuden suunnitelmia. Tämä vertaisten antaman tuki on tullut esille myös muissa tutkimuksissa (ks. esim. Koivuluhta & Ruponen 2005, 57). Keskustelujen kautta toiset ryhmäläiset olivat toimineet tärkeinä peileinä ja auttaneet kohti parempaa oman elämän hallintaa, kuten Hänninenkin (2006, 192) on vertaistuesta merkityksestä todennut ja tuonut tutkimuksessaan esille, että tämä on tärkeä vaihe prosessissa kohti voimaantunutta minuutta. Tulevaisuuden-verstaassa käyty mielipiteiden vaihto oli toiminut myös virikkeenä arkeen: *“täällä..innostuu sitten eri asioista, kun kuulee mitä muut on tehnyt”* H1. Osallistujien kokemukset vahvistavat sosiokonstruktiivista oppimisenäkemyksiä, jonka mukaan toisten tarjoamat näkökulmat toimivat tärkeänä oppimisen lähteenä ja käynnistävät erilaisia reflektioprosesseja (Jauhiainen & Eskola 1994, 16; Koivuluhta-Ruponen 2005, 58; Valleala 2007, 80). Uusien äänien kuuleminen auttaa näkemään elämää erilaisista perspektiiveistä. Repo-Kaarento (2007, 24) on myös omien tutkimustensa perusteella havainnut, että toisten omista eroavat käsitykset ja näkemykset innoittavat oppimaan uutta.

Ryhmäläiset olivat myös olleet tärkeitä rohkaisijoita ja tukijoita muutosmatkalla ja ryhmä oli antanut ryhtiä myös muuhun elämään. Toiset olivat olleet hyvää seuraa erilaisille tutustumiskäynneille. Tuttuus loi turvallisuutta, jonka ansioista ryhmässä oli helppo olla oma itsensä. Pieni ryhmä oli tullut läheiseksi, mikä nähtiin positiivisena asiana *“pystyy keskustelemaan silleen erilailla ja on enempi aikaa”* H2. Ryhmä nähtiin myös hyvin luottamuksellisena; *“ei oo tarvinnut pelätä..ett täältä leviää jotain jonkin suuhun”* H2. Esimerkiksi Bakerin ym. (2002, 2-5) tutkimusten mukaan turvallisessa ilmapiirissä oppiminen tapahtuu syvällisemmin ja riskejäkin oman kehittymisen suhteen uskalletaan ottaa paremmin. Yksi ryhmäläisistä viittasikin tähän kommentoidessaan toisia ryhmäläisiä: *“Mun mielestä nämä ihmiset on valtavan rohkeita. Niinku.. ne kertoo omista asioistaan ja systeemeistään.”* H1. Omien asioiden ääneen puhuminen ja jakaminen auttavat usein itseä näkemään asioita eri perspektiiveistä jo sen kautta, että ne tuotetaan kielellisesti “ulos”, mutta myös siksi, että silloin niihin on mahdollisuus

saada uusia näkökulmia (Onnismaa 2007, 35, 45). Ryhmäläiset olivat lisäksi olleet kannustamassa jatkamaan toiminnassa mukanaoloa silloin, kun joku ei ollut jaksanut tulla paikalle. Ruposen ja hänen kollegoidensa (2002b 182, 187) arvioiden mukaan ohjaavien koulutusten yhtenä suurimpana antina osallistujille ovat nimenomaan ryhmäkeskustelut ja ryhmän tuki. Samaan tulokseen on tullut myös mm. Pasanen (2007) omassa tutkimuksessaan.

Osalle ryhmän pieni koko ja toisilta saatu kannustus oli merkittävä syy jatkaa mukana toiminnassa. Toisaalta osa oli motivoitunut käymään loppuun saakka myös siksi, ettei kenenkään jäljelle jääneen osallistujan tarvitsisi jättää toimintaa kesken. Tämä olisi ollut uhkana kevään loppuvaiheissa, kun ryhmä oli kutistunut ensin neljän ja lopulta kolmen hengen porukaksi. Kuulumisen tunne ja sitoutuminen ryhmään oli ollut kahdella osallistujista myös kannustamassa muutoksen eteenpäin viemiseen. Ryhmä näyttäisi täyttäneen tunnethehtävänsä ja siten onnistuneen tukemaan osallistujien niin emotionaalisia kuin rationaalisiaakin tarpeita (ks. Borgen ym. 1998, 2,3). Ryhmästä ja ryhmän kanssa toiminnasta puhuttiin yleisemminkin positiiviseen sävyyn. Ainut negatiivinen vire ryhmään näyttäisi muodostuneen siitä, että monet keskeyttivät toimintaan osallistumisensa. Koska sitoutumiseen oli kannustettu mm. ryhmän luottamuksellisuuden ja toiminnan jatkuvuuden turvaamiseksi, aiheuttivat nämä keskeytykset ymmärrettävästi hetkellisiä turvattomuuden hetkiä ryhmään ja sitä kautta myös uusia kuohuntavaiheita.

9.2.2 Yksilöohjaus ja ohjaajan roolit

Osallistujat sijoittivat haastattelussa yksilöohjauksen yleisesti toiseksi merkityksellisemmäksi syyksi tulevaisuuden-verstaassa kokemiinsa muutoksiin. Ohjausta myös eroteltiin siten, että osa koki ensimmäisen ohjaajan merkityksen suurempana, koska silloin ohjaus tuntui tavoitteellisemmalta ja ohjauksen merkitys toiminnan loppuvaiheessa asetettiin viimeiselle sijalle, koska ohjaus *“on vähän painunut”* H1. Yleisesti osallistujat pitivät ohjausta hyvänä ja miellyttävänä asiana. Yksi osallistujista piti tärkeänä oman aktiivisen osallistumisen kannalta sitä, ettei ohjaajan roolina ollut minkäänlainen arvostelu, jota hän oli kokenut aikaisemmissa, tutkintoon tähtäävissä koulutuksissa ja joka oli vähentänyt hänen osallistumistaan.

Osallistujat kokivat työttömän päivät yleensä aika sisällöttöminä ja rutiininomaisina, joten ohjaajan tekemät valmiit suunnitelmat kokoontumisten varalle olivat tärkeitä. Ohjatuista aiheista käydyt keskustelut olivat antaneet osallistujille uusia näkökulmia ja piristäneet muutenkin elämää, *“onhan täällä kiva keskustella ihan eri asioista, kuin mitä kavereiden kanssa keskustelis.”* H1. Uudet keskustelunaiheet voivat olla merkityksellisiä myös siksi, että usein muutokseen ei riitä, että käydään omaa mieltä painavia keskusteluja. Koivuluhta ja Ruponen (2005, 57) ovat todenneet, että aivan uudet keskustelunaiheet voivat toimia virikkeinä, joista rönsyilee uusia ideoita, mielikuvia ja uusia maisemia omaan elämään. Tärkeää on siis se, että ohjaaja kannustaa katsastelemaan elämän eri osa-alueita uusilta puolilta, joilla ei välttämättä ensimmäisellä kosketuksella tuntuisi olevan merkityspintaa oman elämän kannalta.

Koska tulevaisuuden-verstaassa vaihtui ohjaaja kesken toimintakauden, halusin selvittää tarkemmin sen vaikutusta. Tarkastelin sitä, missä määrin ohjaajan yksilöllinen toiminta vaikutti tulevaisuuden-verstaan koettuihin merkityksiin. Näin oli mahdollista tarkastella erilaisia rooleja ja niiden vaikutuksia suhteessa muutoksiin. Osallistujien mukaan ohjaajat olivat persoonallisuudeltaan hyvin erilaisia ja myös heidän koulutustaustansa olivat erilaiset (toinen oli suuntautunut enemmän terveydenhuollon puolelle, toinen ryhmäohjaukseen ja yhteiskunnallisiin näkökulmiin). Tämä näkyi myös toiminnassa ja osallistujien mukaan se oli luonnollista ja ymmärrettävää. Ohjaajan onkin tärkeä pitäytyä aitoudessa eikä tällaisissakaan muutostilanteissa pyrkiä toimimaan toisen ohjaajan tapojen mukaisesti. Ainoastaan aitous antaa uskottavuutta ohjaajan toimille ja antaa myös mahdollisuuden osallistujille olla omia persoonallisuuksiaan (Onnismaa 2007, 26).

Molemmat ohjaajat olivat olleet tärkeitä jatkamisen kannustajia silloin, kun osallistuja ei ollut jaksanut tulla paikalle. Ensimmäisen ohjaajan harjoitukset olivat enemmän psykologisempia ja niistä osallistujat saivat henkilökohtaista palautetta. Koponen (2002, 67–71) on todennut palautteen antamisen olevan tärkeää kehittymisen kannalta. Sen avulla on mahdollista parhaiten rohkaista, tukea innostaa ja osoittaa arvostusta ja siten kannustaa eteenpäin. Ensimmäisen ohjaajan toimintaa kuvattiin ”tsemppaavaksi”, kannustavaksi ja hänen ohjauksessaan *“suitsutettiin uskoa itseemme”* H1. Tätä ohjaajan

roolia on myös Onnismaa (2007, 31) korostanut ja katsonut, että yhtenä ohjaajan tärkeimmistä rooleista on kannustaa asiakasta näkemään omassa elämässään olevat vahvuudet kaikkien lannistavien epäonnistumisten sijaan. Ensimmäinen ohjaaja oli ottanut tämän roolin hyvin itselleen. Häntä kuvailtiin herättelijänä, jolta sai hyviä mielipiteitä ja erilaista näkökulmaa asioihin. Hänellä oli myös jämäkkyyttä ja ponnekkautta toiminnassaan. Kaksi osallistujaa näki ensimmäisen ohjaajan erittäin kannustavana, jota toinen heistä kuvaa näin:

“(hän) oli hirmu tsemppaaja silleen, että te ootte hyviä ja te osaatte ja pystytte. Ja niinku semmonen kannustus ja sen oma into ja usko siihen. Mä luule, että se täysin usko siihen asiaansa. Niin kyllähän semmonen tarttuu.” H1.

Alun henkilökohtaiset ohjauskeskustelut olivat olleet kahdelle osallistujalle merkityksellisiä toimintaan sitoutumisen kannalta ja niistä myös saatiin tärkeitä vinkkejä ja neuvoja erilaisten kysymysten ratkaisemiseen. Ne olivat motivoineet panostamaan omaan itseen ja tulevaisuuden suunnittelemiseen sekä pitäneet motivaatiota yllä. Ahosen (2001, 10) mukaan henkilökohtaisuus antaa paremmat mahdollisuudet yksilölliseen motivointiin ja kannustaa päätöksien tekemiseen. Tulevaisuuden-verstaan kahdelle osallistujalle tärkeää yksilöohjauksessa oli jo se, että sai kokemuksen aidosta kuuntelemisesta. Tätä yksi osallistuja kuvasi näin:

“Yksilöohjauksessa on kivaa, kun joku on kiinnostunut minusta..aidosti. Työvoimatoimistossa on vaan yksi pitkistä työttömien jonosta. Kukaan ei ole kiinnostunut sinusta yksilönä tai sinun toiveistasi. Tärkeintä on, että on laput oikein täytetty.” pK1.

Näissä kommentteissa tulee esille yksilöohjauksen merkittävimpiä mahdollisuuksia ihmisten auttamisessa. Omien mahdollisuuksien ja kykyjen ymmärtäminen on avainasia aktivoitumiseen ja mielekkään elämän kokemiseen. Persoonalliset ja elämäntilanteiden erot vaikuttavat kuitenkin vahvasti siihen, millaista ohjausta kukin tarvitsee. Yhdellä osallistujista ei ollut juurikaan ollut yksilöohjausta alun poissaolojen ja lopun vähäisen yksilöohjauksen vuoksi eikä hän nähnyt ensimmäisen ohjaajan ohjausta niin merkitykselliseksi omien muutostensa suhteen. Kahdelle muulle osallistujalla ohjaaja oli merkittävämpi, henkilökohtaista ohjausta kaivattiin ja siitä hyödyttiin paljon. Yhdelle osallistujalle toiminta oli se tekijä, joka antoi voimia ja ohjaaja oli hänelle enemmän toiminnan mahdollistajan ja siihen kannustajan roolissa. Hän näki ohjaajan vaihtumisen kesken kauden hyvänä, koska loppuvaiheessa oli ollut alkukautta enemmän

toimintaa. Toiminta oli hänelle merkityksellisin asia ryhmässä, joten toiminnan lisäämisen johdosta ryhmässä käymiselle oli tullut lisää mielekkyyttä.

Toinen ohjaaja teetti enemmän kirjallisia tehtäviä, joissa pohdittiin asioita vähemmän henkilökohtaisella ja psykologisella tasolla. Hän oli tuonut ryhmään mukanaan rauhallisuutta sekä levollisuutta ja hän oli toteuttanut enemmän ryhmäläisten toiveita erityisesti tutustumiskäyntien, retkien ja muiden toimintojen suhteen. Vaikuttaisi siltä, että ensimmäisen ohjaajan lopettaminen oli saanut aikaan aika suuren kuohuntavaiheen ryhmään, mutta toinen ohjaaja oli rauhallisella käytöksellään onnistunut tynnyttämään kuohut ja johdattanut ryhmän jälleen toimintavaiheeseen omalla persoonallisella tavallaan. Ohjaajan persoonallisuus näyttäisikin vaikuttavan hyvin voimakkaasti tämän tyyppisessä toiminnassa, jossa ohjaajan mahdollisuudet vaikuttaa päivittäiseen toimintaan ovat suuret. Toiminta näyttäisi pitkälti muokkautuvan ohjaajan mukaisesti. Erilaiset ohjaajan roolit olivat aiheuttaneet jonkinasteista ristiriitaa osallistujien suhtautumisessa tulevaisuuden-verstaaseen. Se, millaisesta ohjauksesta kukin kokee hyötyvänsä, vaikuttaisi vastausten perusteella johtuvan persoonallisuudesta ja henkilökohtaisista mieltymyksistä. Kokemukset ohjauksen ”painumisesta” voivat olla näistä luonnollisista, persoonallisuuteen ja tapoihin liittyvistä syistä johtuvia kokemuksia. Kun on totuttu toimimaan tietyillä tavoilla, ovat muutokset ja siihen liittyvät katkokset aina väistämättä vaikeita ja haitallisiakin. Ne henkilöt, jotka kärsivät tulevaisuuden-verstaassa eniten ohjaajan vaihtumisesta, olivat niitä, jotka olivat koko ajan sitoutuneet toimintaan. Orientoiduttuaan toimimaan tietyllä tavalla on luonnollista, että muutokset aiheuttavat vastarintaa ja pettymyksiä. Toinen ohjaaja oli rooliinsa kuuluvasti onnistunut poistamaan vastarintaa ja oppimisen esteitä siten, että sitoutuminen toimintaan oli säilynyt loppuun saakka (vrt. Onnismaa 2007, 30–32). Osallistujien puheista kävi ilmi, että tähän muutosprosessiin oli käytetty runsaasti aikaa ja sen koettiin vieneen aikaa muulta toiminnalta. Vaikka osallistujat eivät ajankäytön hyötyä ehkä nähneetkään, oli se nähdäkseni ollut merkityksellistä kunkin prosessien eteenpäin menon kannalta. Toinen ohjaaja oli kyennyt toimimaan hetkittäisten tilanteiden mukaisesti, mikä Petäjän ja Koposen (2002, 24–26) mukaan kuuluu olennaisena osana ohjaajan rooliin.

9.2.3 Toiminta

Toiminnan merkitys suhteessa koettuihin muutoksiin oli kahdelle osallistujalle suurin, kun taas yhdelle toiminta asetui viimeiselle sijalle. Yksi osallistuja kommentoi, ettei hän tulisi mukaan, ellei mielekästä toimintaa olisi; *“ei tänne pelkästään kahvittelemaan jaksaisi tulla”* H1. Toinen osallistuja puhui positiivisesta kierteestä: hän oli piristynyt saadessaan mielekästä tekemistä ja sitä kautta hän oli saanut otetta muuhunkin arkeen. Tämä taas kannusti osallistumaan toimintaan aktiivisemmin ja suunnittelemaan elämää eteenpäin. Peavy onkin todennut (1999, 160) mielekkään toiminnan saavan osallistujat tuntemaan itsensä vahvemmiksi ja kyvykkäämmiksi osallistumaan sosiaaliseen elämään. Osallistujat kokivat käynnit eri kohteissa mukaviksi ja tarpeellisiksi. Osa oli saanut niiden kautta vinkkejä niin ruoanlaittoon, atk:n käyttämiseen kuin erilaisiin arjen harrastuksiin. Merkityksellisiksi koettiin sellaiset kohteet, jotka jotenkin tukivat omaa kehittymistä ja olivat uusia. Aikaisemmissa tutkimuksissa onkin todettu, ettei pelkkä osallistuminen ole riittävä määrittelijä mielekkäälle tai merkitykselliselle toiminnalle. Sen sijaan osallistuminen voi olla suuressakin roolissa, jos se palvelee omia tavoitteita. (vrt. Ahonen 2001, 39.) Yksi osallistuja oli jouluaskarteluun liittyvällä käynnillä saanut tiedon koulutuksesta, johon hän kevään aikana päätti pyrkiä. Tästä käynnistä tuli hänen kohdallaan merkityksellinen omaan tulevaisuuteen vaikuttava tekijä.

Elämään oli tullut toiminnan kautta sisältöä, niin ettei se ollut pelkkää ”rutiinien pyörittelyä”. Samalla oli saatu tarkoitus lähteä pois kotoa. *“Joskus on tosi väsynyt, mut kyllä se palkitsee, kun jaksaa tulla”* H2. Merkityksellisenä nähtiin toiminnan säännöllisyys ja pitkäkestoisuus:

“Säännöllinen, mutta sopivan harva tapaaminen on auttanut ja piristänyt” pK3.

“On ollut hyvä sellanen tunnusteluaika, että riittääkö voimavarat sitten siihen (koulutuksen nimi) kun se on useammin ja siellä on pitemmät päivät. Sillai on pystynyt vähän tunnustelemaan, että.. jaksako.” H2.

Useamman kerran kokoontumistiheys olisi vaatinut jo jotain tavoitteellisempaa toimintaa tai valmistumista johonkin. Yhdeksän kuukautta oli ollut sopivan pituinen kokoontumisaika. *“Musta se on ollut hyvä aika. Tavallaan, kun niihin tutustumisiin menee aina oma aikansa..niin sillai, ennen kuin hitsautuu kasaan. Ettei sit lopu liian äkkiä.”* H2. Se on myös ollut *“riittävän pitkä aika etsiä jatkoreittejä ja tottua ajatukseen tulevaisuudensuunnitelmista”* pK3. Sama osallistuja kertoi haastattelussa,

ettei hän kuitenkaan olisi halunnut pidempään kestänyttä toimintaa, siinä olisi ollut liiallisen ryhmään ja toimintaan kiintymisen vaara.

9.3 Tulevaisuuden-verstaan muutostarpeita

Pyysin osallistujia pohtimaan sellaisia asioita, jotka tavoitteiden perusteella jäi saavuttamatta. Yhden osallistujan pettymys tulevaisuuden suunnittelemiseen oli suuri.

Hän kuvaa asiaa näin:

“Mä ajattelin tätä enemmän painottuis mun tulevaisuuteen. Se on jäänyt hirmu kevyeksi mun mielestä. Se itse työn etsiminen tai koulutuksen etsiminen... Luottamus siihen, että kurssin jälkeen on jotakin työtä, koulutusta tms. on hiipunut... En tiedä, onko (ryhmän nimi) paljon merkitystä tulevaisuudessa.” H1.

Kyseinen osallistuja koki myös surua siitä, ettei selkeää polkua työelämään löytynyt. Sama murhe tuli esille voimakkaasti myös hänen loppukirjoituksessaan. Hän olisi kaivannut enemmän henkilökohtaista ohjausta, jossa ohjaaja olisi toiminut henkilökohtaisen elämäntaidonvalmentajan tavoin, joka olisi perehtynyt hänen elämäänsä ja etsinyt polkuja eteenpäin ja yhdessä olisi mietitty mitä taloudellisia ym. seurauksia kustakin vaihtoehdosta seuraisi. Toisaalta hän realistisesti toteaa, ettei usko tällaisessa heikentyneessä taloudellisessa tilanteessa minkään auttavan työllistymiseen. Kyse voi olla myös pessimistisestä suhteutumisesta tulevaisuuteen. Apuna tässä tilanteessa olisi voinut olla suurempi panostus työnhakutaitojen harjoitteluun, mitä ei ollut juurikaan alun tavoitteista huolimatta ollut. Yleensä ohjaavissa koulutuksissa tällaisista harjoituksista on ollut paljon hyötyä (ks. Ahonen 2001, 39).

Henkilökohtaista ohjausta ei kevätkaudella juurikaan ollut ja tätä jäi kaipaamaan myös toinen osallistuja erityisesti oman tulevaisuuden suunnittelun tueksi. Hän kuvaa omien suunnitelmiansa toteutumista näin:

H2: “..mut jotenkin ne (suunnitelmat) on muotoutunut. Ett ei mulla nyt oo ollut mitään henkilökohtaisia keskusteluja, ett silleen oli päässyt miettimään.

K: Oisitko sä kaivannut niitä nyt keväälläkin?

H2: Joo... kyllä niistä oli hyötyä.”

Kaikkien osallistujien mielestä tulevaisuuden-verstaassa jäi vähäiseksi työelämään suuntautuminen. CV:tä tai mindmapia ei tehty, vaikka se oli ollut alussa tavoitteena. Osallistujat olivat harjoitelleet vähän työpaikkahakemuksien tekoa, mutta

työnhakutaitojen harjoittelu “hävisi” H2. Verstaassa oli käsitelty asioita työvoimatoimistossa asioinnista ja vapaaehtoistoiminnasta, mutta ne olivat olleet osallistujille jo ennestään tuttuja asioita. Tässä tilanteessa olisi voinut auttaa se, että ohjaaja olisi alussa perehtynyt tarkemmin osallistujien tarpeisiin.

Pyysin osallistujia antamaan palautetta myös häiriötekijöistä tai asioista, jotka eivät toimineet tulevaisuuden-verstaassa. Vahvimmin osallistujien vastauksissa nousi esille ohjaajan vaihtuminen. *“Kurjaa, kun vetäjä vaihtui. Ensimmäisen ohjaajan teettämät harjoitukset tuntuivat avaavan jotain lukkoja. Jotenkin tavoitteellisuus katkesi.”* pK1. Ohjaajan vaihtuminen aiheutti selkeästi pientä kriisiä. Osa osallistujista koki huonona ensimmäisen ohjaajan toimintaan sitoutumattomuuden, vaikka osallistujilta sitoutumista odotettiin. He kertoivat kyllä ymmärtävänsä sen, että työpaikkoja vaihdetaan ja keskenkin toiminnan lähdetään itselle mielekkäämpään työhön. Silti tunnetasolla asia jäi kaiheartamaan. Ohjaajan vaihtumisen seurauksena myös tehtävien tyyli vaihtui, mutta tämä asia ei nostattanut niin suuria tunteita.

Ryhmän alkuvaiheissa ryhmäläisten toiveita tai huomioita toiminnasta ei heidän kokemuksensa mukaan otettu riittävästi huomioon. Esimerkkinä kerrottiin kylmä rentoutustila, jossa rentoutuminen ei palelemisen vuoksi onnistunut. Tilaa käytettiin edelleen palautteista huolimatta. Myös liikuntaa olisi kaivattu enemmän, eivätkä kaikki harjoitukset tai tutustumiskäynnit olleet itselle hyvin soveltuvia tai tärkeitä. Monet toiminnot olivat sellaisia, että niitä oli kokeiltu ennenkin. Varsinaisesti sitä ei nähty huononakaan asiana, mutta merkityksellisimpiä olivat olleet uudet asiat. Loppuvaiheessa ryhmän pienentyessä ohjaaja oli ottanut osallistujien toiveet hyvin huomioon. Ryhmän pienuus oli kuitenkin myös tekijä, joka harmitti. *“..mut se, että meitä on vähän, niin se on harmi. Ett erilailla just niitä harjoituksia ja noita, niin ei pysty samalla lailla tekemään, kun silloin kun meitä oli enemmän”* H2. Keskeyttämiset häiritsivät osaa osallistujista, samoin sitoutumattomuus *“koskaan ei tiedä, ett montako on”* H1. Yksi osallistuja oli sitä mieltä, että toimintaan valittiin mukaan *“liian sairaita ihmisiä”* H1, koska heillä ei ollut riittävästi voimavaroja mukana oloon. Toisaalta ryhmässä loppuun saakka käyneet sitoutuivat entistä tiukemmin toimintaan mukaan keskinäisen solidaarisuuden vuoksi, jottei oma poisjäänti aiheuttaisi muille ongelmia.

Loppuvaiheessa ryhmä oli jo niin pieni, että vielä yhdenkin poisjäänti olisi voinut keskeyttää koko toiminnan.

Hankaluutta aiheuttivat ruokatauon järjestelyt, koska kokoontumistiloissa oli vain yksi mikroaaltouuni, jota käyttivät myös työntekijät. Jos ryhmä olisi ollut suurempi, olisi ruokailuajan saanut osallistujan mukaan käyttää ruoan lämmitys jonossa. Myös linja-autolipun saaminen oli ollut liian hankalaa. Koska toiminnasta ei saanut mitään rahallista korvausta, eikä se valmistanut mihinkään ammattiin, olisi yhden osallistujan mukaan ollut erittäin merkityksellistä, että alussa lupailun matkakortin olisi saanut ilman suurempia taisteluja sosiaalitoimessa. Hänen mukaansa osallistuminen voi jäädä lyhyeen, jos heti alussa joutuu vakuuttelemaan toiminnan merkityksellisyyttä sosiaalityöntekijöille, vaiheessa, jossa itsekään ei ole vielä varma siitä, millaisesta toiminnasta on kyse. Kyseinen osallistuja oli saanut lipun vasta, kun ohjaaja oli ollut yhteydessä sosiaalitoimistoon.

“pitää hirveet todistelut olla, ett ihan kuin olis joku rikollinen, kun menee pyytämään jotain tollasta. Ett tota..aika monet ihmiset jättää sitten menemättä... Ja sit kumminkin, niitten pitäis kuitenkin aktivoida siellä (sosiaalitoimessa) ihmisiä, eikä passivoida” H1.

Kaikki alussa mukana olleet osallistujat eivät olleet saaneet matkalippua, vaikka jokainen oli saanut sen käsityksen, että lippu olisi mahdollista saada. Tärkeää aktivointitoimissa olisi se, että osallistujat saisivat tukea riittävän monelta taholta. Tuen monipuolisuus näkyi positiivisina muutoksina tulevaisuuden-verstaan niillä osallistujilla, joiden oli tärkeä saada terveytensä kuntoon. Tämä oli onnistunut, koska kaikki tahot olivat olleet yhteisellä linjalla. Sen sijaan näyttäisi siltä, että kun kyseessä on ns. “helpommat tapaukset”, on yhteiskunnan puolelta vaikeaa saada apua. Tämä väistämättä vähentää luottamusta yhteiskuntaan ja lisää syrjäytymisen riskiä. Tällöin ennemmin jäädään kotiin, kuin lähdetään etsimään uusia elämänpolkuja yhteiskunnan palvelujen kautta. Kun elämäntilanteet ovat monelta osin vaikeita, ei epäilevistä viranomaistoimista ole muuta kuin haittaa. Taloudelliselta kannaltakin hyödyllistä olisi osoittaa luottamusta ja tukea heille, joiden elämässä kaikki ei vielä ole huonosti.

9.4 Kenelle tulevaisuuden-verstas sopii?

Pyysin osallistujia kuvailemaan sitä, kenelle tulevaisuuden-verstas heidän mielestään sopii. Osallistajat näkivät toiminnan soveltuvan etupäässä nuorille, mutta myös sellaisille vanhemmille ihmisille, joilla on jaksamisongelmia ja jotka kaipaavat piristystä sekä *“muuta ajateltavaa ja vähän erilaista (elämäänsä)”* H1. Ylipäättänsä osallistajat kokivat, että he pystyivät suosittelemaan toimintaa, erityisesti sellaisille ihmisille, jotka kaipaavat sisältöä elämäänsä, jotka ovat lamaantuneita ja tarvitsevat tukea elämänhallintaan olivatpa he työttömiä tai sairaana. Osa arveli kuitenkin, että toiminta soveltuisi vähän paremmin mielenterveyskuntoutujille kuin työttömille. Yksi osallistujista oli suositellut toimintaa ystävälleen, jolla oli vaikeuksia jaksaa ammatillisessa koulutuksessa. Hänen ja myös muiden mielestä toiminta sopii sellaisille, jotka tarvitsevat rytmiä päiviinsä.

“semmoselle...kellä ei ole mitään rytmiä, ett elämä on yhtä kaaosta. Ett jos aikoo saada normaalin päivärytmin, ja haluaa kokeilla, ett pystyykö tulemaan tiettyyn aikaan ja olemaan sen tietyn ajan lähtemättä tai soittelematta...” H1.

Toiminnan suosittelemista sellaisille työttömille, joiden pääasiallisena tarkoituksena on löytää uusia polkuja työuran luomiseen, täytynee uudelleen harkita. Sellainen päämäärä ei näyttänyt toteutuvan ainakaan tässä ryhmässä. Toisena vaihtoehtona voisi olla toimintamallin kehittäminen siten, että se jakautuisi kahteen erilaiseen malliin: molemmissa tavoiteltaisiin elämänsuunnittelua, mutta toinen olisi suunnattu vahvemmin pitkäaikaistyöttömille, joilla on rakennetyöttömyydestä ja yhteiskunnan muutoksista johtuen vaikeuksia löytää toimivaa työelämän polkua itselleen. Toinen toimintasuunta olisi tarkoitettu enemmän kuntoutumista ja omien voimavarojen tarkastelua tarvitseville henkilöille, joiden taustat voisivat olla kirjavammat. Syrjäytymisen ehkäisyssä merkityksellistä on, että toimintatapoja on riittävästi. Yhdellä tavalla ei voida ehkäistä moninaisista ongelmista johtuvia syrjäytymiskierteitä. Siksi tavoitteita, kohderyhmiä ja toteuttamistapoja olisi todennäköisesti hedelmällistä vielä pohtia ja tarkentaa, jotta toiminta kohdistuisi vielä paremmin sellaisille henkilöille, jotka tällaisesta toimintamallista eniten hyötyisivät.

9.5 Rekonstruoitu kertomus tulevaisuuden-verstaan merkityksestä osallistujien elämään

Kokosin osallistujien alku- ja loppukirjoituksista sekä haastatteluista rekonstruoidun kertomuksen, jonka tavoitteena on antaa syvempi kuva osallistujien elämästä sekä tuoda yhteenvetomaisesti esille osallistujien kokemat tulevaisuuden-verstaan ydinmerkitykset.

Matkalle lähdeettäessä

Kyllähän meidän elämässä on monenlaisia asioita ehtinyt tapahtua ennen ryhmään tuloa. Taustalla on onnistuneita koulutuksia, monenlaisia hyviä työkokemuksia, lasten syntyviä. Ne antavat kirkkaita sävyjä elämän räsymattoon. Mutta sieltä löytyy myös tummia raitoja. Niitä on tuonut mukanaan monet kurjat asiat: on keskeytyneitä kouluja, työpaikekeakiusaamista, rikkeoutuneita tai ongelmallisia ihmissuhteita, läheisten ihmisten menetyksiä ja mielenterveyden ongelmia. Pettymyksiä, itsetunnon särkymistä, rappiolta tuntuva kjerrettä. Ote elämästä on tavalla tai toisella kirjvonnut ja saanut aikaan toivottomuuden tunteita. Elämä on ollut enempi ja vähempi tuuliajolla. Raskaita taakkoja on jokaisen kannettavaaksi koitunut. Mutta periksi ei anneta. Tänne tulo on osoitus siitä. Yhteiskunnalta ei valitettavasti kovin helposti saa tukea: sitten autetaan, jos oikein överiksi oman elämänsä vetää. Kaikkeialla vain yleensä epäillään tai kohdellaan persoonattomasti, pykälien ja säädösten perusteella. Tulevaisuuden-verstaalta uskallamme toivoa hyviä asioita omaan elämään: palautunutta uskoa itseen ja omiin kykyihin, ihmisenä kasvamista, itsensä uudelleen arvostamista, minäkuvan selkeytymistä, mielialan parantumista, mielekästä tekemistä, päivien haltuun saamista, ihmissuhteiden kohentumista, rohkeutta pitää puoliaan. Jospa täältä löytyisi henkilökohtainen polku, kohti aktiivisempaa elämää, jopa kohti työelämää.

Muutoksien matka

Elämäämme on tulevaisuuden-verstaassa käydyn matkan myötä tullut käivattua säännöllisyyttä ja sisältöä. Päivät ovat rytmittyneet mukavasti, kun on ollut valmiiksi suunniteltua ohjelmaa. Mielekäs tekeminen on antanut pirteyttä, iloa ja jaksamista. Liikuntaa jaksaa harrastaa taas uudelleen ja kotiakin on sisustettu uusiksi. Osa meistä löysi uudenlaisia puuhia mielen virkistämiseksi, kun vierailukäyntien perusteella innostuttiin tekemään kotosallakin omaa sukupuuta tai muutenkin perehtymään lähialueen historiaan. Jotkut käynnit antoivat sellaisia tarpeellisia tietoja ja taitoja, joita jokainen meistä tarvitsee nykypäivän yhteiskunnassa, kuten atk-taitoja. Kuuluminen tähän ryhmään on auttanut meistä jokaista. Se on antanut tarpeellisuuden tunnetta ja rohkeutta sosiaaliisiin tilanteisiin. Täällä on saanut harjoitella puhumista. Välillä ollaan

juoruilta ja välillä on käyty ihan kunnan keskusteluja uusista aiheista. Nyt on helpompi asioida virastoissakin, ei enää tarvitse niin jännittää, vaikei vastaanotto siellä päässä aina olisikaan niin ystävällistä. Monilla meistä on kiinnostus itseän lisääntynyt ja näin loppuvaiheessa on selkeä tunne siitä, että on tässä parannuttu aikalailla. Kaikki me kaivattiin minäkuvan kohentamista ja kyllä me ihmisenä ollaankin tultu varmemmaksi, usko itseän on kasvanut ja itsetuntoa on saatu takaisin. Jokaisella on voimaantumista tapahtunut omassa elämässä ja se myös näkyy ulospäin. Ihana matka on takana, kyllä elämä on helpompaa, kun voi katsella peiliä hyvillä mielin. Nyt sieltä heijastuvaa kuvaa voi jo vähän arvostaakin. Vähitellen tässä ymmärtää, että on hyvä ja arvokas. Matka ei tietenkään ole lopussa, ihmisenä ei olla valmiita, mutta hyvä alkū itsensä arvostamiseen ja sitä kautta voimaantuneena yksilönä toimimiseen on saatu. Suurta mullistusta ei kaikilla ole tapahtunut, mutta riittävästi on askellettu eteenpäin erityisesti oman minäkuvan parantamisen saralla. Osalla tyytyväisyyteen sekoittuu vahvoja surun tunteita, kun toiveet ryhmän suhteen eivät kaikilta osilta toteutuneet, omaa polkua työelämään ei löydettykään.

Kimmokeita muutoksiin

Tämä ryhmä on kokenut matkan varrella monenlaisia mullistuksia: ohjaaja vaihtui kesken matkan ja monet ryhmäläiset ovat jääneet pois. Onneksi me kolme jäätiin jäljelle loppuun saakka. Eipä kyllä tätä ois halunnut kesken jättää - näin pieni ryhmä ois lopahtanut jo yhdenkin lopettamiseen. Meillä on ryhmässä henkilökehiat natsanneet hyvin ja tämä pieni ryhmä on tullut riittävän tutuksi, joten rohkeus ottaa osaa keskusteluihin on kasvanut. Ei ole kenenkään tarvinnut pelätä luottamuksen rikkoutumista. Ajan kuluessa meistä on tullut läheisiä ja se on taannut vaivattomuuden toiminnassa ja turvallisen ympäristön keskusteluille. Käynnit eri kohteissa ovat antaneet niin uusia näkökulmia kuin toivottuja taitoja. Joillekin meistä merkittävää on ollut saada ohjaaja mukaan yksittäisille, oman suunnitelman mukaisille tutustumiskäynneille, minkä ansiosta jatkosuunnitelmat ovat saaneet tuulta siipiensä alle. Toisille taas eri käynneiltä on saanut tietoa ja kimmoketta hakeutua uusille poluille. Ohjaus on kaikille ollut tärkeää, mutta siinä me erottiin, että miten tärkeää on kullekin ollut toiminta ja ryhmäläiset: enemmistö näkee toiminnan tärkeimmäksi, vähemmistö ryhmäläiset. Ja ohjaus kulkee siinä välissä. Tosin se ohjaajan vaihdos oli kahdelle meistä aikamoinen pettymys ja sen takia ohjauksen merkitys on tässä loppuvaiheessa ollut vähäisempi. Mutta jo se, että on ollut syy lähteä kotoa, on antanut mielekkyyttä elämään. Ihmisten tapaamisesta kun saa aina uusia ajatuksia. Ohjaaja ja ryhmäläiset ovat tukeneet ja kannustaneet eteenpäin ja se on ollut todella tärkeää. Hyvältä tuntuu sekin, että on joku, joka odottaa ja joka on tehnyt suunnitelmat valmiiksi päivien osalle. Muulloinhan sitä joutuu itse kehittelemään sisältöä päiviinsä ja usein se on vain sitä

rutiinien pyörittelyä. Tänne ryhmään on saanut tulla itseä varten, se on ollut aivan omaa aikaa. Alussa motivoi kovasti ohjaajan tsemppaus ja rohkeisuus. Kun joku jakso aidosti uskoa juuri minun mahdollisuuksiini, kykyihini ja arvooni ihmisenä, niin kyllä se vaikuttaa väistämättä. Niille meistä, joilla on ollut masennusta ja muita ongelmia, on ponnistaminen pois turruttavasta masennuksen ja passiivisuuden suosta toisten tukena onnistunut vähitellen. Toki muutokseen on vaikuttanut muutkin elämän osa-alueet, kuten uudet ihmissuhteet, lääkityksen saaminen kohdalleen ja tuki muiltakin tahoilta. Tervehtymisen tuottama ilo kannustaa jatkamaan yhä eteenpäin; ihana muutos on tapahtunut, kyllä tämä elämä tästä voittaa!

Harmittamaan jäi

Täytyy vielä vähän kertoa niistäkin jutusta, jotka eivät oikein toimineet. Osalle eivät jotkut tehtävät ja harjoitukset vain natsanneet ja jotkut niistä olivat huonosti valmisteltuja. Sellainen harmittaa, muttei se kuitenkaan estä toimintaan osallistumista. Tyynesti voi todeta, että niinhän se aina on. Ihmisten kanssa juttelusta saa kuitenkin aina jotain, joten plussan puolella mennään. Ohjaajan olisi kuitenkin hyvä aina satsata puitteisiin ja suunnitteluun sekä kuunnella ryhmäläisten palautteita. Ohjaajan vaihdos ja sen seurauksena tapahtuneet muutokset toimintatavoissa katkaisivat harmittavasti toiminnan tavoitteellisuutta. Samalla yksilöohjaus katosi lähes tyystin ja sitä jäi pari meistä kaipaamaan. Alussa se juuri antoi motivaatiota ja sen kautta sai uskoa omiin kykyihini. Olisimme kovasti toivoneet muiden ryhmäläisten sitoutumista, lopussa ryhmä oli liian pieni. Joitain harjoituksia tms. ei voitu sen takia tehdä. Keskeyttämisen ovat tämän vapaaehtoisuuden riskinä. Toivottavasti ne keskeyttäneistä, jotka vielä tarvitsisivat tsemppausta elämäänsä, tulisivat seuraavaan ryhmään. Joitakin meistä jäi kovasti harmittamaan se, että panostus tulevaisuuteen jäi liian heppoiseksi. Kyllähän suurin osa sai hyvin suunniteltua tulevat polut, pitkälti joko entisten suunnitelmien pohjalta tai vierailuista saatujen vinkkien perusteella. Mutta jollei vierailut tai toiminta antaneet uusia vinkkejä tai omia suunnitelmia ei ennalta ollut laisinkaan, ei uusienkaan suunnitelmien hahmottamiseen käytetty riittävästi resursseja. Ehkäpä toiminnan luonne muuttui matkan varrella, koska meidän tavoitteet poikkesivat suunnitelluista tavoitteista. Monille meistä paluu työelämään, tai suunnitellun polku rakentaminen sinne, ei vielä ollut ajankohtaista. Olisi se osalle ollut se tärkein päämäärä, mutta jäi toteutumatta.

Vaiikka me näistä harmituksen aiheista tässä puhuttiinkin, niin kyllä päällimmäiseksi on jäänyt sellainen olo, että tämä oli meille kaikille hyvä matka, sellasta "aikuisten päivähoitoa", jonka aikana me rikastuttiin monilla uusilla asioilla ja mielipiteillä ja jonka ansiosta me piristytettiin ja voimaannuttiin.

10 TUTKIMUSTULOSTEN POHDINTAA

Tulevaisuuden-verstas toiminnan kautta kyettiin tukemaan osallistujien elämänlaadun kohentamista ja sosiaalista kuntoutumista. Myös tulevaisuuden suunnitelmia tehtiin kiitettävästi. Onkin paikallaan pohdiskella sitä, miten tämän tutkimuksen tulokset voidaan suhteuttaa laajempiin ja kauas kantavampiin tavoitteisiin.

10.1 Tulevaisuuden-verstaan paikka syrjäytymisen ehkäisyssä

Syrjäytymisessä on usein kyse siitä, ettei yksilö kykene selviytymään yksin häntä kohtaavista muutostaasteista. Schlossberg ja hänen kollegansa ovat määritelleet neljä faktoria, jotka vaikuttavat yksilön kykyyn selviytyä muutoksista: minuus (persoonallisuus, arvot, kypsyys, sukupuoli, ikä, jne.), kyseinen tilanne ja sen piirteet, saatavilla olevat tuki ja yksilön selviytymisstrategiat (Schlossberg ym. 1995, Sugarmanin, 2004, 6, mukaan). Mukana ovat siis sekä yksilön persoonalliset tekijät että hänen elämäänsä vaikuttavat sosiaaliset tekijät. Tulevaisuuden-verstas saavutti siihen koko ajan osallistuneiden elämässä monia positiivisia tuloksia, jotka auttavat ehkäisemään syrjäytymistä. Vahvimmin esille nousivat sen voimaannuttava vaikutus, erityisesti sen positiivinen vaikutus itsetuntoon ja minäkuvaan. Tulevaisuuden-verstas oli toiminut osallistujien kasvun paikkana. Ennen ryhmään osallistumista työttömyys ja muut vaikeat elämäntilanteet olivat kaikilla vaikuttaneet heikentävästi itsetuntoon, mikä on tutkimuksissakin tullut usein esille työttömyyden vaikutuksista (ks. esim. Moorehouse & Caltabiano 2004). Tein myös proseminaaritutkielmani tulevaisuuden-verstaan toiminnasta. Tutkin tuossa työssäni ryhmäohjauksessa oppimista. Saamani epäviralliset tulokset olivat samansuuntaisia kuin tämän tutkimukseni. Myös proseminaaritutkielmassani itsetunnon kasvu tuli selkeimpänä muutoksena esille. Koska aikaisemmatkin tutkimukset ohjaavien koulutusten merkityksistä viittaavat samanlaisiin tuloksiin itsetunnon/minäkuvan suhteen, vahvistaa oma tutkimukseni yhdeksi ohjaavan koulutuksen suurimmista merkityksistä sen kohottavan vaikutuksen osallistujan itsetuntoon ja minäkuvaan (ks. Pasanen 2007, Vehviläinen 1999).

Nähdäkseni monet syrjäytymisen negatiiviset vaikutukset johtuvat siitä, ettei ihminen enää luota omiin kykyihinsä eikä näe itselleen paikkaa yhteiskunnassa (vrt. osio 5.2.1). Muurit tulevaisuuden edessä voivat kuitenkin olla lähinnä ihmisen omassa mielessä,

realiteetit voivat olla ihan toista. Tällä en tarkoita väheksyä ihmisten kokemuksia työttömyydestä, päinvastoin. Ne ovat heidän oikeaa todellisuuttaan, siksi katsoisin, että lähtökohta aktivoitumiseen ja sen edellyttämälle tahtotilalle on useinkin itseluottamuksen palautuminen. Vasta tämän jälkeen voidaan lähteä katsomaan niitä pieniä ja suurempiakin askelia, jotka voivat johdattaa kohti unelmia. Voimaantuneella ihmisellä on usko omiin mahdollisuuksiinsa ja tunne kontrollista on palautunut omiin käsiin (Räsänen 2006, 92). Tämä antaa mahdollisuuden valintojen tekoon. Tulevaisuuden-verstaassa voimaantumista oli saavutettu ja oman elämän suunnitteluun tartuttiin huomattavan luottavaisemmin kuin aikaisemmin. Toivoa sopii, että myös se ryhmäläisistä, joka ei verstaan aikana ollut löytänyt jatkopolkuja hyötyisi voimaantumisen kautta ryhmästä myös siten, että jatkossa oman elämän hallinta olisi helpompaa. Merkityksellistä voimaantumisen prosessissa on osaltaan myös sosiaalisen taitavuuden ja rohkeuden lisääntyminen, mitä oli jossain määrin tapahtunut verstaassa. Tämä näkyi osallistujista myös päällepäin; he olivat rohkeampia ja vapautuneempia loppuvaiheen haastattelussa kuin keskusteluissa ryhmän alkuvaiheissa. Voimaantumisen kautta tulevaisuuden suunnitelmat olivat saaneet selkeyttä ja kiinnostus omaan tulevaisuuteen oli lisääntynyt. Toisaalta tulevaisuuden suunnitelmissa tulivat esiin myös voimakkaimmat pettymykset. Riittävän useiden vaihtoehtoisten reittien pohdinta olisikin tässä vaiheessa tärkeää, jottei vastoinkäymisistä tulisi uusia muureja (vrt. Peavy 1999, 61–62). Tulevaisuuden-verstaassa erilaisista koulutusmahdollisuuksista oli kerrottu kiitettävästi, joskin painotus oli ollut enemmän kuntouttavissa koulutuksissa. Mahdollisuudet jokaisen tulevaisuuden tavoitteiden konkretisointiin käytännön askelten muotoon lisääntyisivät, jos verstaassa panostettaisiin vielä aikaisempaa enemmän kunkin osallistujan yksilöllisiin tarpeisiin. Jos jonkun osallistujan tavoitteet eivät täyty verstaassa, olisi vastuullista pyrkiä löytämään toisenlaisia tukimuotoja tuon ihmisen elämään. Tämän kautta syrjäytymisen ehkäisy voisi olla vielä nykyistä tehokkaampaa.

Kun aikuisen minuutta määritellään ihmisen kulttuuris-sosiaalis-biologisen historian, omien tekojen ja hänen kohtaamiensa tapahtumien jatkuvan vuorovaikutuksen toteumaksi, voidaan ajatella, että jos usko itseän on kadonnut, tarvitaan tekoja, toistoja, puhetta ja konkretiaa, jotta muutoksia alkaisi tapahtua (Venkula 2008, 51). Minän muutoksessa tärkeälle sijalle tulevaisuuden-verstaassa näyttivät nousevan erityisesti

ohjaajan palautteet ja pitkäaikainen kannustus. Ohjaajan luottamus omien menetelmiensä toimivuuteen yhdistettynä uskoon ohjattavan mahdollisuudesta saavuttaa haluttuja päämääriä näyttäisi olevan tärkeimpiä ohjaajan tehtäviä (ks. Peavy 1999, 17). Ohjaajan on myös tuotava uskoaan ja luottamustaan aktiivisesti esille. Sanat ovat sosiokonstruktiivisesti ajateltuna todellisuutta muokkaavia asioita, joten niiden merkityksiä ei kannata väheksyä. Mieluummin puhutaan hyvää todellisuutta liian usein todeksi, kuin jätetään siitä puhumatta ”itsestään selvyytensä”. Ohjaajien toimista sai aineiston perusteella sen kuvan, että he toteuttivat pitkälti ohjauksen ihannetta eli ajan, huomion ja kunnioituksen antamista, eivätkä pyrkineet olemaan tulevaisuuden asiantuntijoita. Tämä saattoi olla myös vaikuttamassa koettuun pettymykseen tulevaisuuden suunnitelmien osalta, kun valmiita vastauksia ei annettukaan (ks. Pasanen 2007, 185–186). Tätäkin puolta voisi aikuisille hyvin perustella jo toiminnan alkuvaiheessa, jotta odotukset eivät ohjauksen suhteen olisi väärällä pohjalla. Ohjauksen merkityksellisyys näyttäisi olevan siinä, että sen avulla pystytään verstaassa luomaan toivoa ja uskoa uusista mahdollisuuksista ja jokaisen merkityksellisyydestä ihmisenä. Tämän avulla varmasti pystytään osaltaan ehkäisemään syrjäytymistä.

Minuuden tukemisessa ja positiiviseksi koetuissa muutoksissa tärkeälle sijalle nousi myös toiminta. Tämä tukee Venkulan (2008) määritelmää minuudesta. Yksipuolisilla menetelmillä ei välttämättä saavuteta parhaita mahdollisia tuloksia. Työttömyys tai muu elämää stigmatisoiva tilanne voi olla vähentämässä ihmisen mahdollisuutta elää tässä ja nyt. On mahdollista, että elämästä tulee uuvuttavaa ”sitten kun”-elämää. (ks. Venkula 2008, 27- 29.) Elämä tässä hetkessä voi olla hyvin rutiiniomaista ja virikkeetöntä. Tämä synnyttää tarpeen ”nyt” -toiminnalle. Tulevaisuuden-verstaan vahvuutena minuuden tukemisessa voi olla sen monipuolisuus toiminnassa. Tässä täytyy kuitenkin tarkasti pyrkiä ottamaan huomioon osallistujien tarpeet ja tavoitteet, jotta toiminta tukisi niitä (Ahonen 2001, 39). Merkityksettömiksi koetut käynnit tutuissa ympyröissä eivät toimi samalla tavoin kuin uudet tutustumiskohteet. Toiminnan on tultava henkilökohtaisesti merkitykselliseksi, jotta ihminen voisi kokea oppivansa (Peavy 2001, 12).

Toiminnan merkityksellisyyttä ei juuri tullut esille aikaisemmissa ohjaavan koulutuksen tutkimuksissa lukuun ottamatta työharjoittelujen merkitystä. Tulevaisuuden-verstaassa työharjoitteluja ei toteutettu. Monet muunlaiset käynnit ja toimintamuodot kannustivat

osallistujia tarttumaan tämän hetken elämään ja toteuttamaan siinä saamiaan ideoita tai virikkeitä. Tämä antaa osaltaan uskoa omaan toimintakykyyn, piristää ja voimaannuttaa. Motivoimattomia toimintoja vaikuttivat lähinnä olleen sellaiset tutustumiskohteet, jotka olivat olleet osallistujalle jo ennestään tuttuja tai sellaiset harjoitukset, joiden tekemistä ei nähty itselle merkitykselliseksi. Harjoitteissa päämäärien selventäminen voisi vähentää tätä ongelmaa. Erilaisissa toiminnoissa voisi harkita aivan uudenlaisia toimintoja, kuin mitä perinteisesti on ohjaavissa koulutuksissa toteutettu. Olen itse kokenut, että monet fyysiset aktiviteetit ja elämykset ovat olleet merkittävässä roolissa oman henkisen kasvun suhteen. Voisiko olla niin, että erilaisiin tunteisiin, älyyn ja kehoon kohdistuvilla toimilla saataisiin aikaan passivoituneeseen tilaan joutuneen ihmisen aktivointi? Tämä olisi merkityksellisintä antia ohjaavissa koulutuksissa. Tulevaisuuden-verstaan toteutus kolmannen sektorin vapaammassa toimintapiirissä antaisi sille mahdollisuuden soveltaa esim. elämyspedagogisia tapoja.

Ryhmällä on merkitystä minuuden vahvistumisessa ja muiden muutosten toteutumisessa. Erityisesti tulevaisuuden-verstaan viimeisinä kuukausina ryhmän pieni koko oli tukenut muutoksia. Tähän oli vaikuttanut erityisesti se, että ryhmä oli tullut turvalliseksi ja läheiseksi osallistujille. Tämä tuki syvällistä oppimista. Ihanteellista olisi, että ryhmä olisi sen verran iso, että siinä olisi riittävästi ihmisiä erilaisille harjoitteille ja myös ihmisten erilaisuuden esiintulolle. Pienryhmässä (6-8 henkilöä) tällainen olisi mahdollista ilman, että läheisyys ja turvallisuus kärsisivät. Kolmen hengen ryhmä oli tulevaisuuden-verstaassa koettu selvästi liian pieneksi. Suuremmat ryhmät voivat olla rahoittajan näkökulmasta tavoiteltavampia, mutta välttämättä tällöin ei saavutettaisi yhtä hyviä tuloksia voimaantumisen. Vapaaehtoisuuteen perustuvassa toiminnassa ihmisten sitouttaminen näin pitkään toimintaan oli vaikeaa ja siihen kannattaisi panostaa vielä enemmän. Yhtenä mahdollisuutena voisi olla yhteistyön kehittäminen julkisen sektorin kanssa siten, että sieltä saisi jotain kannustimia ryhmässä pysyneille. Matkalippujen saaminen sosiaalitoimisesta ilman taisteluja ja vakuutteluja voisi myös kannustaa sitoutumiseen. Ennaltaehkäisevä yhteistyö antaisi todennäköisesti parhaimmat tulokset syrjäytymisen vähentämisessä.

Ryhmässä käydyt keskustelut ja tuki olivat olleet kannustamassa uusiin suunnitelmiin ja antaneet virikettä myös sen hetkiseen elämään. Vertaistuen merkitys on tullut esille

myös mm. Pasasen (2007) tutkimuksessa. Jotta jokainen ryhmäläinen saisi riittävästi tukea omassa tulevaisuuden suunnittelussaan, olisi hyvä, että jatkossa tulevaisuuden-verstaassa perustettaisiin ryhmiä, joiden jäsenillä on riittävän yhtenäiset tavoitteet (vrt. Borgen 2009). Haasteellista ryhmän kokoamisessa onkin yhdistää riittävä erilaisuus ja homogeenisuus. Tähän tehtävään ei varmastikaan voi luoda valmiita malleja, vaan taito kehittyy ohjaajalle kokemuksen kautta.

Vaikuttaisi siltä, että tulevaisuuden-verstaan mallin mukaisella toimintamuodolla on oma tärkeä paikkansa osana ohjaavaa koulutusta ja aikuisten sosiaalityötä. Kolmannella sektorilla on oma tärkeä paikkansa hyvinvointiyhteiskunnan ylläpidossa ja sen toiminnan alaisuudessa olisi hyvä mahdollisuus kehittää yhä enemmän erilaisia tukitoimia. Nuorille on tänä päivänä jo tarjolla hyviä tukipalveluita, kuten ammattistartit. Olisiko kolmannella sektorilla mahdollisuus toimia tämänkaltaisen palvelun tarjoajana myös aikuisille?

Tulevaisuuden-verstaan saavuttamia hyviä tuloksia tukisi se, että verkostoituminen muihin toimijoihin niin julkisella kuin yksityisellä sektorilla olisi tiiviimpää. Tällöin voisi myös aktivoitumista haittaava epäluottamus yhteiskuntaa ja sen toimijoita kohtaan vähentyä ja osallistujat voisivat saada vahvemman tunteen yhteisöön ja verkostoon kuulumisesta. Tämä oli asia, joka oli verstaan tavoitteena, mutta jonka toteutuminen ei tullut esille osallistujien puheissa. Tavoitteissa puhuttiin myös osallistujien perheiden tukemisesta. Jäin pohtimaan sitä, voisiko mahdollista perhettä ottaa jotenkin mukaan prosessiin? Ehkäpä tätä voisi toteuttaa vaikka yhteisten retkien muodossa. Tämän kautta voitaisiin saada osallistujan lähin verkosto mukaan muutosprosessiin ja tämä voisi osaltaan tukea muutosten toteutumista käytännössä. Erityisen merkityksellistä tämä on, jos muutokset osallistujan elämässä laukaisevat kriisejä kotona perheen sisäisen dynamiikan muuttuessa. Tällöin voi olla vaarana, että osallistuja suuntautuu uudelleen tavoitteissaan kriisejä laukaisevalla tavalla eikä muutokset jää pysyviksi (vrt. Peavy 1999, 55–56,145).

Tulevaisuuden-verstaan kokoontumiskertojen pitkäaikaisuus on muihin koulutuksiin verrattuna selkeä etu. Sen ansiosta näyttäisi olevan todennäköisempää, että osallistujat toteuttavat suunnitelmansa, koska he ovat ehtineet sisäistää ne riittävästi. Muutenkin

kun kyseessä on ennen kaikkea minuuteen kohdistuvat merkityskäsitysten muutokset, on pitkä aika välttämättömyys (Koponen 2002, 55; Pasanen 2007, 271). Tulevaisuuden-verstaan muutostarpeina ovat tämän tutkimuksen mukaan erityisesti toiminnan kohderyhmän ja sille soveltuvan mallin määrittelyt. Kaikkia ei voi palvella samalla muotilla.

10.2 Pohdintaa ohjauksesta ja hyvinvointivaltiosta

Hyvinvointivaltio on nykypäivänä kiistanalainen termi. Onko sitä enää olemassa? Suomessa tehtiin 1990-luvun laman aikana paljon leikkauksia täystyöllisyyden kustannuksella päämääränä nopea taloudellinen toipuminen. Tämän seurauksena pitkäaikaistyöttömyydestä tuli pysyvä ilmiö ja monien hyvinvointi mureni loppuelämäksi. Onko Suomi enää hyvinvointivaltio, jos sen päämääriä sanelevat taloudelliset päämäärät eivätkä ihmisten hyvinvointi? Yksilöiden hyvinvointiin ei tarvita jatkuvaa taloudellista kasvua, sen osoittavat monet tutkimuksetkin (ks. Soininvaara 2007, 17–18). Nykypäivän työttömän tai kuntoutustuella olevan tulotaso on suhteellisesti korkeampi kuin 1950-luvun keskimääräisen perheen. Mistä johtuvat köyhyyden kokemukset? Koettu elintaso on riippuvaista omista kulutusmahdollisuuksista ja myös siitä, millä elintasolla muut elävät (Soininvaara 2007, 20). Nykypäivänä oletus on, että jokaisella on käytössään kännykät, tietokoneet, nettiyhteydet jne. Lasten kuuluu harrastaa, vaikka harrastusmaksut ovat nousseet pilviin viimeisten parinkymmenen vuoden aikana. Kaikki nämä oletukset aiheuttavat syrjäytymisen tunnetta niille, joiden tulot eivät riitä sellaiseen elämään, johon on totuttu.

Mitkä ovat ohjauksen mahdollisuudet hyvinvointivaltion tukemisessa, jos sellaiseksi ajatellaan yhteiskuntaa, jossa yksilöt voivat hyvin? Ammatinvalinnan ohjauksen ja uraohjauksen tapaisilla ohjausmuodoilla pystytään ohjaamaan nuoria ja aikuisia kohti sellaisia ammatteja, joilla ainakin tuolla hetkellä on kysyntää ja siten voidaan tukea työllistymistä. Työllistymisen tukemiseen ja myös koulutuspolkujen valinnan tukemiseen ovat ohjaavat koulutukset paikallaan. Mutta jos kehitys kulkee tämän päivän kehityksen mukaista kulkua, ei töitä tule koskaan riittämään kaikille. Normaalien työurien ulkopuolelle jääneetkin ovat oikeutettuja aktiiviseen elämään. Nähdäkseni

ohjaustoimet, joissa tavoitellaan tulevaisuuden-verstaan tavoin elämänlaadun parantumista, voivat hyvin tukea myös heitä. Mielekäs tekeminen, harrastusten löytäminen ja oman itsetunnon kohoaminen ovat tervetulleita varmasti kaikille, vaikkei tavoitteena olisikaan työllistyminen. Todennäköisesti tämän kautta voisi hyötyä myös yhteiskunta mm. alentuneiden terveydenhuoltomenojen kautta. Koska taloudelliset arvot ohjaavat nykypäivän yhteiskuntaa, vaikka ne eivät lisää onnellisuutta, voisi ohjauksen paikkana olla tämän ristiriidan osoittaminen ja ihmisten ohjaaminen löytämään hyvinvointinsa elämään toisista lähteistä. Venkula (2008) puhuu ”hyvin tekemisen” - taidosta, jolla hän tarkoittaa sitä, että ihmisen tarve on oppia tekemään toimensa hyvin, olipa kyse siivouksesta tai filosofisten teorioiden kehittelystä. Hyvin tekemisen kautta ihminen oppii, voimaantuu ja rakentuu. Jos kaikille ei töitä löydy, olisiko ohjauksen yksi mahdollisuus hyvinvoinnin tukijana ohjata ihmisiä hyvin tekemisen -taidon äärelle, jolloin arki voisi näyttäytyä mielekkäämmältä myös työelämän ulkopuolella? Merkityksellistä syrjäytymisen kokemuksen ehkäisyssä voisi olla myös tyytyväisyyteen auttaminen erilaisten harjoitteiden kautta. Tyytymättömyydelle näyttää nykypäivän yhteiskunnassa löytyvän aina tukijoita, mutta tyytyväisyydelle ei niinkään. Voisikohan ohjaus olla osaltaan rakentamassa erilaista asennemaailmaa, jossa tyytyväisyys elämään löytyy muusta kuin taloudellisista hyödykkeistä?

Voisivatko erilaiset ohjaustoimet myös olla portteja vapaaehtoistyöhön ja järjestötoimintaan, joka antaisi tukea laajemminkin hyvinvoinnin lisäämiseen kasvattamalla lähiympäristön sosiaalista pääomaa? Tällainen panos yhteiskunnan eteen olisi merkittävä ja se pitäisi myös tuoda selkeämmin esille. Kaikkia ei välttämättä saataisi pitkäkestoisiin koulutusryhmiin, mutta ehkäpä yksittäisiä ihmisiä voisi tukea myös järjestämällä nykyistä enemmän ohjaustarjontaa aikuisille. Tällaisia kaikille avoimia ohjauspisteitä voisi olla terveydenhuollon palvelujen tapaan. Tukijoina voisivat olla valtio, kunnat, yksityiset järjestöt ja yhdistykset sekä yritykset.

10.3 Tulosten tarkastelua sosiokonstruktiivisesta oppimisenäkökulmasta käsin

Tutkimukseni tulokset tukivat monin tavoin sosiokonstruktiivista oppimisenäkökulmaa. Ne osoittivat esimerkiksi keskustelujen ja sosiaalisten toimintatilanteiden merkityksen oppimisprosessissa (Valleala 2007, 80). Toisten ”äänet” ja yhteiset keskustelut rakensivat uudenlaista ymmärrystä niin itsestä, toisista kuin ympäröivästä maailmasta. Erityisesti käsitykset itsestä ja omista mahdollisuuksista olivat muuttuneet. Tapahtuneissa muutoksissa toisten antamat näkökulmat olivat olleet merkityksellisiä. Tarkastellessa muutoksia oppimisprosessina tuli esille muutosprosessin pitkäaikaisuus, jossa oppiminen oli ollut etsintää ja rakentelua. Tulevaisuuden-verstaan pitkäaikaisuus mahdollisti tämän hyvin. Toiminta nähtiin merkityksellisenä suhteessa koettuihin muutoksiin. Kaikki nämä periaatteet tulevat vahvasti esille sosiokonstruktiivisessa näkemyksessä (ks. esim. Kauppila 2007, 35–37; Petäjä & Koponen 2002, 15–16). Opimme osallistumalla yhteisöjen toimintaan ja yhteistoiminnassa toisten kanssa (Kauppila 2007, 49; Wenger 1999, 6-8). Verstaassa myös opittiin enemmän kuin näennäisesti oli opeteltavana, esimerkiksi kädentaitoja tarvittavissa toimissa yksi osallistuja varmistui omista vahvuuksistaan ja varmistui ammatillisesta suuntautumisestaan. Esille tuli myös se, miten tieto oli hyödyllistä vain, jos se oli hyödyllistä henkilön omassa ympäristössä (ks. Wanger 1998, 4). Osallistujista he, jotka hyötyivät eniten saamastaan annista, olivat molemmat päämääriltään samansuuntaisia omien voimavarojensa testaajia ja etsijöitä. Samasta annista ei samalla tavoin hyötynyt työelämään polkua toivonut työtön.

Tutkimukseni tulokset tukevat näkemystä sosiokonstruktiivisesta oppimisesta. Toisten ihmisten ja yhteisöihin osallistumisen merkitys on suuri uuden oppimisessa ja omaksumisessa henkilökohtaiseksi tiedoksi. Nykypäivän psykologisoituneessa yhteiskunnassa voisi olettaa, että tämänkin ryhmän osallistujat olivat jo ennestään tietoisia huonon itsetunnon vaikutuksista. Toive ja tarve paremmasta itsetunnosta ja minäkuvasta olikin jokaisella toiveena toiminnan suhteen. Muutosta ei kuitenkaan ollut tapahtunut ennen tulevaisuuden-verstasta huolimatta siitä, että osallistujat tiesivät, mitä tarvitsivat ja myös sen, mitä tuo muutos pitäisi sisällään. Vasta osallistuminen toimintaan sekä sieltä saatu tuki ja kannustus saivat aikaan kaivattua muutosta.

Toisaalta ihmisen oppimisprosessit eivät ole aukottomasti selitettävissä. Yhden oppimisenäkemyksen kritiikitön suosiminen voi johtaa liian yksipuoliseen toimintaan. Itse katsoisin, että erilaisissa toimintamuodoissa voisi hyvin soveltaa myös muiden oppimisenäkemyksien periaatteita ja katsella myös tutkimukseni tuloksia niiden pohjalta. Asiat saavat erilaiset piirteet eri perspektiiveistä katseltuna. Esimerkkinä voisi vaikka tarkastella positiivisia, osallistujien puheissa ”tsemppaukseksi” kutsuttuja puheita. Tämän vaikuttavuutta voisi tarkastella myös vaikkapa kognitiivisesta näkökulmasta käsin käsittelemällä motivaation muutoksia. En ryhdy niitä tarkemmin tässä pohtimaan, sellaisen paikka olisi toisenlaisessa tutkimuksessa. Ehkäpä käytännön kannalta merkityksellisintä erilaisten oppimisenäkemyksien suhteen on se, että ohjaaja ei kiinnity liian lujasti mihinkään oppimisenäkemykseen. Ihminen on monimutkainen ja monenlaisista asioista oppiva ihmeellinen kokonaisuus, jonka oppimista voi tukea monilla eri tavoilla ja siinä on usein merkitystä myös elämänhistorialla.

Aikuisten oppimisessa elämänhistorian merkitys tulee usein selvästi esille. Luonteenpiirteiden erot voivat korostua enemmän kuin lapsilla – toiset ovat kehittäneet kriittistä suhtautumistaan siten, että kaikesta löydetään ne hankaavat hiekanjyvät (ks. Koponen 2002, 65). Lieneekö tässä osa syynsä myös tulevaisuuden-verstaassa koettuihin pettymyksiin? Aineiston mukaan kaikkien kohdalla oli tapahtunut paljon positiivisia muutoksia, mutta kaikki eivät hyviä asioita niin selkeästi nähneet.

10.4 Tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden tarkastelua

Olen pyrkinyt tuomaan tekstissäni esille luotettavuuteen ja eettisyyteen liittyviä tekijöitä aina sitä mukaan, kuin ne ovat olleet ajankohtaisia. Tuon tässä vielä esille muutamia asioita, jotka liittyvät teemaan. Onnismaa & Taskinen (1994, 28) ovat sanoneet, että ohjaavan koulutuksen vaikutuksia tutkittaessa on mahdotonta arvioida, millainen tilanne osallistuneiden elämässä olisi ilman koulutusta. Tulosten suhteen on vain luotettava, että muutoksiin tähänneet toimet ovat täyttäneet tarkoituksensa, koska muutoksia tavoitteiden suuntaan on tapahtunut. On huomioitava, että aineistoni koostui hyvin pienen ryhmän kokemuksista, joten tulokset eivät välttämättä olisi samansuuntaisia toista tulevaisuuden-verstaan ryhmää tutkittaessa. Eroavaisuutta esimerkiksi tämän ja

seuraavan toteutettavan ryhmän välille aiheuttaisi todennäköisesti myös se, ettei ryhmän ohjaaja seuraavassa ryhmässä vaihdu kesken toimintakauden. Tässä tulevaisuuden-verstaassa monet keskeyttivät osallistumisensa, joten on mahdollista, että toimintaan jäänyt ryhmä oli koettujen merkitysten suhteen homogeenisempi kuin suurempi ryhmä olisi ollut.

Omassa tutkimusprosessissani olen koko ajan korostanut tutkittavilleni osallistumisen vapaaehtoisuutta, yksityisyyden suojaamista ja luottamuksellisuutta. Kerroin heille tutkimukseni tarkoituksesta ja annoin aina tavatessani heitä mahdollisuuden kysellä mahdollisia tutkimukseen liittyviä kysymyksiä. Keskustelut osallistujien kanssa olivat kokemukseni mukaan avoimia ja minulle välittyi niistä rehellisyyden tunne. Aineistonkeruun tilanteet vaikuttivat väistämättä saatuun tietoon ja toisenlaisessa kontekstissa olisi voinut saada esille toisenlaista tietoa. Puutteeni ja kokemattomuuteni tutkijana näkyivät väistämättä ja aiheuttivat kerronnallisuuden vähäisyyden, mutta silti tutkimuskysymykseni sai vastauksensa. Jouduin vain muuttamaan analyysisuunnitelmaani, jotta aineistosta saisi esille luotettavasti ja selkeästi sen, mitä tutkimukseni oli tarkoituskin kertoa. Nähdäkseni tämä ei vähentänyt tutkimukseni luotettavuutta, koska tutkimuskysymykseen vastaaminen on luotettavuuden yksi kriteeri (Pasanen 2007, 270–271).

Kirjoitusprosessissa olen pitänyt mielessäni luotettavuuden ja eettisyyden kysymykset. Olen pyrkinyt olemaan koko ajan huolellinen, tarkka, rehellinen ja avoin sekä katselemaan omaa työtäni kriittisesti ja myös pienen välimatkan päästä. Näiden tekijöiden kautta olen toivoakseni lisännyt tutkimukseni luotettavuutta (Pasanen 2007, 271; Kuula 2006, 34–35). Yksi keskeisimmistä eettisistä kysymyksistä tutkimuksessa on Kujalan (2006, 159) mukaan se, kenen ääni tutkimuksessa kuuluu. Olen pyrkinyt tuomaan tutkittavieni ääntä mahdollisimman paljon esille mm. aineistolainauksilla sekä muutenkin käyttämällä mahdollisuuksien mukaan heidän puheissaan ja kirjoituksissaan käyttämiä termejä. Väistämättä ja välttämättä tutkimuksessani kuuluu minun ääneni, mutta ilman sen kuulumista tutkimukseni ei toisi esille omaa rooliani tutkimuksen tekijänä ja analysoijana. Tutkimukseni on ”näköiseni kurkistus” tulevaisuuden-verstaan merkityksiin.

10.5 Muutamia jatkotutkimusaiheita

Jotta tulevaisuuden-verstaan merkitykset saataisiin mahdollisimman luotettavasti esille, olisi paikallaan tutkia sekä useampia ryhmiä, että seurata niihin osallistuneiden ihmisten elämää myös pidempään. Koska nykyinen projekti on kolmivuotinen jatkuen vielä yhden toimintakauden ajan, olisi hedelmällisintä ollut tutkia sen koko elinkaarta. Toivottavasti toiminta saa jatkoa, jolloin pitkäaistutkimustenkin tekoon avautuisi mahdollisuus.

Koska syrjäytymisen ehkäisyn tarve ei todennäköisesti tule lähitulevaisuudessakaan vähenemään lisääntyvän työttömyyden ja mielenterveysongelmien vuoksi, olisi merkityksellistä tutkia myös yleisesti aikuisten ohjaustyön mahdollisuuksia syrjäytymisen ehkäisyssä. Tässä olisi hyvä ottaa huomioon eri kontekstit ja myös eri toimijoiden verkostoyhteistyön mahdollisuudet. Kuuntelin eräässä tilaisuudessa kansanedustaja Tarja Filatovia, joka puhui siitä, miten aina tarvitaan pitkäkestoisia tukimuotoja ja pehmeitä työssäkäynnin muotoja, koska aina on oleva niitä, jotka tarvitsevat tukea. Laissa ennaltaehkäiseviin toimiin on jo puututtu, mutta monetkaan kunnat eivät niitä noudata. Käytäntöä sanelevat kapean taloudellisen näkökulman normit, jolloin ennaltaehkäisevät toimet unohdetaan. (Jyväskylän kirkkopäivät, 21.8.2009, ”Työllisyystilanne täällä vaihtelee – kenellä on onni tehdä töitä?”) Olisikin tarpeellista osoittaa ennaltaehkäisevien toimien merkitys ja vaikutukset niin pehmeiden kuin kovien, taloudellisten arvojen näkökulmasta. Tutkimuksia aikuisten ohjaus- ja sosiaalipuolelta tarvittaisiin lisää myös kolmannella sektorilla, jotta saataisiin riittävästi taloudellista tukea erityisesti pitkäkestoisii toimintamuotoihin.

Tutkimukseni ei tuonut kovin tarkkaa tietoa ohjauksen, ryhmän ja toiminnan merkityksistä suhteessa koettuihin muutoksiin. Jotta toimintoja voitaisiin kehittää yhä paremmin osallistujia tukevaksi, olisi hyvä tutkia em. asioita erilaisissa konteksteissa. Tällöin asiasta saataisiin selville tarkemmin muutoksiin vaikuttavat tekijät ja siten myös voitaisiin lisätä ymmärrystä ohjauksesta, ryhmistä ja toiminnasta.

LÄHTEET

- Ahonen, S. 2001. Mikä edistää muutosta? Kognitiivisten ajattelu- ja toimintastrategioiden muuttumisen yhteydet toiminnallisiin onnistumiskokemuksiin ohjaavan koulutuksen aikana. Joensuun yliopisto. Psykologian laitos. Lisensiaatintyö. Työhallinnon julkaisu nro 292.
- Amundson, N.E. 2002. Coloring outsider the lines: Boundary issues for counselors. *Journal of Employment Counseling* (39) 3, 138-145 [viitattu 3.4.1009]. Saatavana www-muodossa: <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=2&hid=111&sid=988fc2da-8bbb-4eb9-95d5-e31eea3de9b4%40sessionmgr104>.
- Baker, A. C., Jensen, P. J. & Kolb, D.A. 2002. *Conversational learning. An experiential approach to knowledge creation*. London: Quorum books.
- Beck, U. 2000. *The brave new world of work*. Suom. P. Camiller. Cambridge: Polity Press.
- Blustein D.L., Palladini Schulheiss D.E. & Flum H. 2004. Toward a relational perspective of the psychology of careers and working: a social constructionist analysis. *Journal of Vocational Behavior* (39) 64, 423–440 [viitattu 1.4.2009]. Saatavana www-muodossa: <URL: <http://www.sciencedirect.com>>.
- Bogdan, R.C. & Biklen, S. K. 2007. *Qualitative research for education: an introduction to theory and methods*. 5. painos. Boston, Mass.: Pearson A&B.
- Borgen, W.A. 2009. A counselling model for group facilitation. Paper presented at the IAEVG International Confrence. 3.-5.6.2009. Jyväskylä, Finland.
- Borgen, W. A., Pollard, D. E., Amundson, N. E. & Westwood, M. J. 1998. Työttömien ryhmäohjaus. Suom. P. Auvinen. Helsinki: Työhallinnon julkaisu nro 194.
- Brookfield, S.D. 1986. *Understanding and facilitating adult learning*. San Francisco: Jossey- Bass.
- Brown, N.W. 1996. *Expressive processes in group counseling. Theory and Practice*. Westport: Praegerl.
- Czarniawska, B. 2004. *Narratives in social science research*. London: Sage.
- Elliot, J. 2005. *Using narrative in social research: qualitative and quantitative approaches*. London: Sage.
- Era, T. & Koskimies, H. (toim.) 2007. *Wirettä työttömien palveluihin: tutkimusraportti palveluiden kehittämisestä Jyväskylän seudulla*. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 8. painos. Tampere: Vastapaino.
- Fraser, H. 2004. Doing narrative research. Analysing personal stories line by line. *Qualitative Social Work* 3 (2), 179-201.
- Harinen, P. 2005. Työelämän rakenteista ja ohjauksen mahdollisuuksista. Teoksessa M. Vanhalakka-Ruoho (toim.) *Työelämäohjauksen mahdollisuuksia ja toimivia käytäntöjä*. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita nro 93, 7-23.
- Harju, A. 2000. Uusi työ-projekti työllistämisen tutkimus- ja kehittämishankkeena. Teoksessa A. Harju & K. Backberg-Edwards (toim.) *Uusi työ - kansalaisjärjestöjen yhteinen työllisyysprojekti Kohti uutta työtä*. Helsinki: Uusi työ-projekti, 11–52.
- Himberg, L. & Jauhiainen, R. 1998. *Suhteita. Minä, me ja muut*. Porvoo: WSOY.

- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hyvärinen, M. & Löyttyniemi, V. 2005. Kerronnallinen haastattelu. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 189–222.
- Hänninen, S. 2006. Voimaantumisen kehitysohjelma persoonallisen identiteetin ja ammatillisen kehittymisen tukijana. Teoksessa A. Eteläpelto & J. Onnismaa (toim.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Vantaa: Kansanvalistusseura, 191–217.
- the IAEVG Executive Committee 2009. Light and dark times - The value of career guidance in an economic crisis. Paper presented at the IAEVG International Conference. 3.-5.6.2009. Jyväskylä, Finland.
- International perspective on positive action measures. A comparative analysis in European Union, Canada, The United States and South Africa. Publication of the European Community Programme for Employment and Social Solidarity-PROGRESS (2007–2013). Luxemburg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Jauhianen, R. & Eskola, M. 1994. Ryhmäilmiö. Helsinki: WSOY.
- Järvinen, P. Katajisto, J., Kellberg, A. & Onnismaa, J. 1996. Ohjaavan koulutuksen opetus-suunnitelman laatiminen. Helsinki: Opetushallitus
- Karppinen, S. & Latomaa, T. 2007. Elämyksestä ja kokemuksesta teoriaa ja käytäntöä. Teoksessa S. Karppinen & T. Latomaa (toim.) Seikkaillen elämyksiä. Seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovelluksia. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 11–20.
- Kasurinen, H. & Vuorinen, R. 2007. Moniammatillinen ja poikkihallinnollinen ohjausyhteistyö kansallisena kehittämiskohteena. Teoksessa H. Kasurinen & M. Launikari (toim.) Chances –opinto-ohjauksen kehittäminen nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Helsinki: Opetushallitus, 16–25.
- Kauppila, R. A. 2007. Ihmisen tapa oppia. Johdatus sosiokonstruktiiviseen oppimiskäsitykseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kelvin, P. & Jarrett, J.E. 1985. Unemployment. Its social psychological effects. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kivistö, M. 2000. Yhdistelmätuella työllistyneiden hyvinvointi. Teoksessa A. Harju & K. Backberg-Edwards. (toim.) Uusi työ -kansalaisjärjestöjen yhteinen työllisyysprojekti Kohti uutta työtä. Helsinki: Uusi työ-projekti, 103–132.
- Koivuluhta, M. & Puhakka, K. 2009. Navigation towards University Studies and Working Life - counselling group for CS beginners. Paper presented at the IAEVG International Conference. 3.-5.6.2009. Jyväskylä, Finland.
- Koivuluhta, M. & Ruponen, R. 2005. Tiedot ja taidot näkyviksi -kokemuksia siivoustyötä tekevien naisten ohjausryhmästä. Teoksessa M. Vanhalakka-Ruoho (toim.) Työelämäohjauksen mahdollisuuksia ja toimivia käytäntöjä. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita N:o 93. Joensuu: Joensuun yliopistopaino, 54–79.
- Koponen, E. 2002. Muutosprosessin vaiheet. Teoksessa M. Petäjä ja E. Koponen Muutosprosessin ohjaaminen. 2. painos. Helsinki: Dialogia, 45–72.
- Kotiranta, T. 2008. Aktiivoinnin paradoksit. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 335. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

- Kujala, T. 2006. "Ei pirise enää koulun kello" - Kerronnallinen tutkimus opettajien ikääntymiskokemuksista. Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Acta Universitatis Tamperensis 1195.
- Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Manninen, J. 1993. Akateemiset työttömät työnhakijat. Elämäntilanne ja työvoimakoulutus. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Julkaisu n:o 137.
- Miller, M. J. & Miller, T. A. 2005. Theoretical application of Holland's theory of individual decision-making styles: implications for career counselors. Journal of Employment Counseling 42 (1), 20–28 [viitattu 22.9.2009]. Saatavana www-muodossa: <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=13&hid=103&sid=576583f7-4ec4-4be2-9589-4713756d2cab%40sessionmgr111>
- Moorehouse, A. & Caltabiano, M.L. 2007. Resilience and unemployment: exploring risk and protective influence for outcome variables of depression and assertive job search. Journal of Employment Counseling 44 (3), 115–125 [viitattu 27.3.2009]. Saatavana www-muodossa: <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=38&hid=114&sid=df7ce587-a852-4508baa7-81320919560c%40sessionmgr108>
- Mukamari, K., Murray, L., Sims, D. & Chedzey, K. 2009. Learning on work placement: The narrative development of social competence. Journal of Adult Development 16 (1), 13–24 [viitattu 27.3.2009]. Saatavana www-muodossa: <http://springerlink.com/content/w08662464778178v/fulltext.pdf>
- Mykkänen-Hänninen, R. 2007. Vapaaehtoistyön rajapinnoilla. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja. Sarja B: oppimateriaalit 6. Helsinki: Yliopistopaino.
- Niemistö, R. 2004. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. Tampere: Palmenia-kustannus.
- Nyman, M. 2008. Kansalaisyhteiskunta ja vertaistuki. Oulu: Hyvän mielen talo ry.
- Onnismaa, J. 2003. Epävarmuuden paluu. Ohjauksen ja ohjausasiantuntijuuden muutos. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Julkaisu n:o 91.
- Onnismaa, J. 2007. Ohjaus- ja neuvontatyö. Aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Helsinki: Gaudeamus.
- Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. (toim.) 2004. Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3. Ohjaustyön välineet. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Onnismaa, J. & Taskinen, L. 1994. Ohjaavan koulutuksen arviointia. Rajankäyntiä aikuisopetuksen, sosiaalityön, lyhytterapian ja kuntoutuksen kesken. Helsinki: Opetushallitus.
- Pasanen, H. 2006. Vertaistoiminta ratkaisee vakavissa elämänsä siirtymissä. Lehdistö tiedote 4.6.2006. [Viitattu 28.3.2009]. Saatavana www-muodossa: <http://www.joensuu.fi/lehdisto2007/msg00115.html>.
- Pasanen, H. 2007. Ohjaava koulutus merkitysten kenttänä -identiteetin muutos ja moniulotteisuus ammatillisessa rehabilitaatiossa. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 121.
- Peavy, R. V. 1999. Sosiodynaaminen ohjaus. Konstruktivistinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön. Suom. P. Auvinen. Helsinki: Psykologien Kustannus.
- Peavy, R.V. 2001. Elämäni työkirja. Konstruktivististen ohjausperiaatteiden soveltaminen: tehtäviä ja harjoituksia. Helsinki: Psykologien Kustannus Oy.

- Pehkonen, A. 1999. Työttömän tarina. -Analyysi Into Work -projektin asiakkaiden elämänkerroista. Teoksessa J. Lindh (toim.) Työllistymishankkeen haasteet ja mahdollisuudet. Näkökulmia ja kokemuksia Employment horizon into work – projektista. KELA. Sosiaali- ja terveystieteiden katsauksia 31. Turku: Kelan tutkimuskeskus. Kirjapainoalan työkokeilu, 37–47.
- Pennington, D. C. 2005. Pienryhmän sosiaalipsykologia. Helsinki: Gaudeamus.
- Petäjä, M. 2002. Aikuisen oppimisprosessi. Teoksessa M. Petäjä & E. Koponen (toim.) Muutosprosessin ohjaaminen. Helsinki: Dialogia, 73–94.
- Petäjä, M. 2002. Prosessikoulutuksen valmistelu. Teoksessa M. Petäjä & E. Koponen (toim.) Muutosprosessin ohjaaminen. Helsinki: Dialogia, 95–115.
- Petäjä, M. & Koponen, E. 2002. Lähtökohtia. Teoksessa M. Petäjä & E. Koponen (toim.) Muutosprosessin ohjaaminen. Helsinki: Dialogia Oy, 13–34.
- Petäjä, M. & Koponen, E. 2002. Myyttisiä muutosmatkoja. Teoksessa M. Petäjä & E. Koponen (toim.) Muutosprosessin ohjaaminen. Helsinki: Dialogia Oy, 35–43.
- Piper, H. & Piper, J. 2000. Disaffected young people as the problem. Mentorin as the solution. Education and work as the goal. Journal of Education and Work 13 (1), 77–94 [viitattu 28.3.2009]. Saatavana www-muodossa: <http://ejournals.ebsco.com/direct.asp?ArticleID=YFDW3GMH2KFFA7948PFU>.
- Rauste-von Wrigh, M. & von Wright, J. 2003. Oppiminen ja koulutus. 9. painos. Porvoo: WSOY.
- Repo-Kaarento, S. 2004. Oppimis- ja opettamiskulttuurin kehittäminen Helsingin yliopiston maa- ja metsätieteellisessä tiedekunnassa 1998–2002. Juonto-hankkeen arviointiraportti. Helsingin yliopisto. Maa- ja metsätieteellinen tiedekunta. Julkaisu n:o 1.
- Repo-Kaarento, S. 2007. Innostu ryhmästä. Miten ohjata oppivaa yhteisöä. Vantaa: Kansanvalistusseura.
- Riessman, C.K. 2008. Narrative methods for the human sciences. Los Angeles: Sage.
- Ruohotie, P. 2002. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. Helsinki: WSOY.
- Ruponen, R., Nummenmaa, A, R. & Koivuluhta, M. 2002. Ryhmäohjaus muutoksen mahdollisuuden maisemana. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1. Ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus. Jyväskylä: PS-kustannus, 162–188.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula J. 2005. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa J. Ruusuvuori. & L. Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 22–56.
- Räsänen, J. 2006. Voimaantumisen mahdollistaminen ja ratkaisut. Yhteiskunnan, yhteisön ja yksilön valtaistaminen. Suomen työvalmennusakatemia julkaisu. Järvenpää: Julkiviestintä.
- Silverman, D. 2003. Analyzing talk and text. Teoksessa N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (toim.) Collecting and interpreting qualitative materials. 2. painos. California: Sage, 340-362.
- Soininvaara, O. 2007. Vauraus ja aika. Helsinki: Teos.
- Spangar, T. 2002. Ohjaajan ja asiakkaan kohtaaminen ”sisältä ulos”. Ammatinvalinnan ohjaus kehkeytyvänä prosessina. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät. Jyväskylä: PS-kustannus, 14–23.
- Sugarman, L. 2004. Counselling and the life course. London: Sage.
- Tiittula, L. & Ruusuvuori, J. 2005. Johdanto. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 1-21.

- Tilastokeskus. 2009. Työvoimatilasto: Kesäkuu ja 2. neljännes. Suomen virallinen tilasto. Työmarkkinat 2009. Tilastokeskus [viitattu 25.8.2009].
Saatavana www-muodossa:
http://www.tilastokeskus.fi/til/tyti/2009/06/tyti_2009_06_2009-0721_fi.pdf
- Valleala, U. M. 2007. Oppiiko vanha koira uusia temppuja? Näkökulmia aikuisten opiskeluun ja oppimiseen. Teoksessa K. Collin & S. Palomäki (toim.)
Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttänä. Jyväskylä: PS-kustannus, 55–90.
- Vanhalakka-Ruoho, M. 2005. Työelämäohjaus toisin toimimisen mahdollistajana. Teoksessa M. Vanhalakka-Ruoho (toim.) Työelämäohjauksen mahdollisuuksia ja toimivia käytäntöjä. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita N:o 93. Joensuu: Joensuun yliopistopaino, 24–53.
- Waters, L.E. & Moore, K.A. 2002. Redicting self-esteem during unemployment: the effect of gender, financial deprivation, alternate roles, and social support. *Journal of Employment Counseling* 39 (4), 171–189 [viitattu 22.9.2009].
Saatavana www-muodossa:
<http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=16&hid=103&sid=576583f7-4ec4-4be2-9589-4713756d2cab%40sessionmgr111>
- Watts, A. G. 2001. Career guidance and social exclusion: a cautionary tale. *British Journal of Guidance and Counselling* 19 (2), 157–176 [viitattu 27.3.2009].
Saatavana www-muodossa:
<http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=3&hid=6&sid=7284fa0f-f8c6-4692-a24e7d1e71b277e9%40sessionmgr10&bdata=JmxvZ2lucGFnZT1Mb2dpbi5hc3Amc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#db=afh&AN=4422759#db=afh&AN=4422759>
- Vehviläinen, S. 2001. Ohjaus vuorovaikutuksena. Helsinki: Gaudeamus.
- Wenger, E. 1999. *Communities of practice. Learning, meaning, and identity*. 5. painos. Cambridge: Cambridge University Press.
- Venkula, J. 2008. *Tekemisen taito*. Jyväskylä: Minerva.
- Vesalainen, J. & Vuori, J. 1996. *Työttömänä koettu toimintakyky ja itsetunto*. Helsinki: Työterveyslaitos. Tutkimusraportti nro 9.

LIITTEET

Liite 1 Alkukirjoitusalus

Kirjoita tarina itsestäsi ja elämästäsi.



Tarinasi tarkoitus on palvella pro gradu-tutkimustani, jossa selvitän [toiminnan nimi] vaikuttavuutta. Tutkimuksessani ei tarkastella elämäsi arvioiden tai mitaten. Kerään kirjoituksesi avulla tietoa, jonka tarkoitus on palvella [toiminnan nimi] kehittämistä, jotta toiminta voisi yhä paremmin palvella osallistujien tarpeita. Kirjoituksesi on siis auttamassa muita, mutta toivon sen palvelevan myös sinua matkallasi tässä ryhmässä.

Kirjoita mahdollisimman rehellisesti ja omakohtaisesti – sinun kokemuksesi, ajatuksesi ja mielipiteesi ovat tärkeitä!

Kaikki antamasi tieto on ehdottoman luottamuksellista. Kirjoitukset käsitellään nimettöminä, yleisellä tasolla ja kaikki mahdolliset henkilöllisyyden tunnistamista helpontavat tekijät jätetään tutkimuksessa mainitsematta tai ne muutetaan siten, että niiden perusteella ei voi tunnistaa kirjoittajaa.

Pyri vastaamaan kaikkiin kysymyksiin kirjoituksessasi. Toivon, että kirjoitat tarinaasi rauhassa ja huolella. Voit vapaasti vaihtaa kysymysten järjestystä ja vaikkapa vastata niihin yhdistellen eri kysymyksiä. Halutessasi voit kirjoittaa lisäksi myös muista kuin kysymyksissä esiintyvistä aiheista, jos näet ne merkityksellisiksi osiksi tämän hetken elämässäsi. Kerro silloin hieman siitä, miksi kerrot niistäkin asioista. Päämääränä on tarinamuotoinen kirjoitus kokemuksistasi, mutta voit kirjoittaa vapaasti siten, kuin itsestäsi tuntuu luontevimmalta. Toivoisin kirjoituksen olevan pituudeltaan noin 2-7 sivua.

Taustatietoja ja elämänhistoriaa

- ☞ Kerro lyhyesti taustatietoja itsestäsi (nimi, ikä, mahdollinen ammatti).
- ☞ Millaisia työkokemuksia sinulla on ollut?
- ☞ Oletko osallistunut aikaisemmin koulutuksiin (esim. ammatilliseen koulutukseen tai työvoimakoulutukseen) ja millaisia kokemuksia sinulla on niistä ollut? Jos olet keskeyttänyt koulutuksia, kerro vähän keskeytysten syistä.
- ☞ Miten tarkkaan sinulla on ollut tapana suunnitella tulevaisuuttasi?

Kokemuksiasi arjesta

- ☞ Mitä olet tehnyt ja miten päiväsi ovat sujuneet työttömänä ollessasi? Millaisen merkityksen annat työttömyydelle omassa elämässäsi, miten koet sen ja miten paljon se sinun elämääsi vaikuttaa? Oletko tyytyväinen vai tyytymätön?
- ☞ Millaisena näet ympäröivän yhteiskunnan? Tukeeko se sinua vain onko se uhka? Voitko toimia siinä vapaasti, omana itsenäsi?

Yhteytesi toisiin ihmisiin

- ☞ Ketä kuuluu perheeseesi? Millaisia ystävyysuhteita sinulla on? Millaiseksi koet roolisi elämässäsi sekä mahdollisuutesi vaikuttaa elämääsi ja läheistesi elämään?
- ☞ Miten kuvaisit vuorovaikutustaitojasi? Tunnetko olosi luontevaksi toisten seurassa vai toivotko lisää rohkeutta?

Ja vielä...

- ☞ Millaisia odotuksia sinulla on Fiiliksestä?

Kirjoittamisen iloa ☺

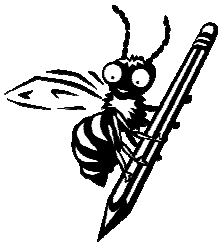
Kiitos vaivannäöstäsi!



t. aikuiskasvatustieteen opiskelija Kirsi Myyrä

kijomyyr@cc.jyu.fi p.044-0405345

Liite 2 Loppukirjoituslustus



Tarina Fiiliksessä olostasi

Tarinasi tarkoitus on palvella pro gradu-tutkimustani, jossa selvitän Fiiliksen vaikuttavuutta. Tutkimuksessani ei tarkastella elämääsi arvioiden tai mitaten. **Kirjoita mahdollisimman rehellisesti ja omakohtaisesti – sinun kokemuksesi, ajatuksesi ja mielipiteesi ovat tärkeitä!**

Kaikki antamasi tieto on ehdottoman luottamuksellista. Kirjoitukset käsitellään nimettöminä, yleisellä tasolla ja kaikki mahdolliset henkilöllisyyden tunnistamista helpontavat tekijät jätetään tutkimuksessa mainitsematta tai ne muutetaan siten, että niiden perusteella ei voi tunnistaa kirjoittajaa.

Toivon, että kirjoitat tarinaasi rauhassa ja huolella. Päämääränä on tarinamuotoinen kirjoitus kokemuksistasi, mutta voit kirjoittaa vapaasti siten, kuin itsestäsi tuntuu luontevimmalta.

☞ Kirjoita tarinasi alkuun nimesi.

☞ Kirjoita sitten vapaamuotoisesti kertomus Fiiliksessä olostasi.

Pohdi sitä, millainen merkitys Fiiliksellä on ollut elämääsi. Mitä yhdeksän kuukauden kuluessa on tapahtunut ja mitkä asiat ovat vaikuttaneet mahdollisiin muutoksiin (toiset ryhmäläiset, ohjaus ja toiminta ryhmässä, yksilöohjaus...). Voit kertoa myös mahdollisista negatiivisista kokemuksista tai esimerkiksi oman oppimisen esteiksi koetuista asioista.

Voit katsella myös tulevaisuuteen; Mitä nyt toivot tulevaisuudelta ja miten Fiiliksessä olo on tukenut tulevaisuuden tavoitteitasi?

Kirjoittamisen iloa ☺

Kiitos vaivannäöstäsi!

Liite 3 Haastattelurunko

1) Kuvailisitko, millainen matka [toiminnan nimi] on sinulle yleisesti ottaen ollut

- Tuleeko mieleesi vertauskuvaa tai vertauskuvia, joilla kuvaisit matkaasi?

2) Kuvailisitko niitä muutoksista, joita olet kokenut [toiminnan nimi] aikana ja mieti, mistä arvelet muutosten johtuvan

Tarkentavia kysymyksiä tarvittaessa:

- Muuttuivatko tulevaisuuden suunnitelmasi [toiminnan nimi] aikana?

* Jos, niin millaisia suunnitelmiasi tulevaisuudesta nyt ovat? Mitkä asiat [toiminnan nimi] vaikuttivat tulevaisuuden suunnitelmiesi muuttumiseen?

* Jos ei, niin minkä arvelet olevan syynä siihen, ettei suunnitelmiin tullut muutosta?

- Onko elämässäsi jotain eroja nyt ja ennen [toiminnan nimi] ja mistä arvelet niiden johtuvan?

- Saitko [toiminnan nimi] apua omaan arkipäivääsi?

* Jos sait, niin miten?

* Jos et, niin olisitko kaivannut jotain muuta [toiminnan nimi], jotta olisit saanut apua?

- Onko käsityksesi itsestäsi muuttunut [toiminnan nimi] aikana?

* Jos on, niin millä tavoin? Mistä arvelet muutoksen johtuvan?

* Jos ei, niin olisitko toivonut muutosta?

- Onko [toiminnan nimi] ollut vaikutusta joihinkin ihmissuhteisiisi?

* Jos, niin millä tavoin ja millaisista syistä?

* Jos ei, niin jäitkö kaipaamaan jotain suhteessa ihmissuhteisiisi?

- Jos mietit hyvinvointiasi, niin onko [toiminnan nimi] ollut siihen vaikutusta?

* Jos on, niin millä osa-alueilla ja mistä arvelet vaikutuksen johtuvan?

* Jos ei ole, niin mihin osa-alueisiin olisit tarvinnut apua/parannusta?

3) Jos sinun pitäisi kertoa [toiminnan nimi] toimintana, sen hyvistä ja huonoista puolista jollekin tuttavallasi, niin mitä kertoisit?

Tarkentavia kysymyksiä tarvittaessa:

- Mitkä toiminnat olivat erityisen mielekkäitä ja mitä et pitänyt tarpeellisina? Millaista toimintaa olisit kaivannut lisää?

- Oliko kokoontumistiheys ja [toiminnan nimi] kokonaiskesto mielestäsi sopivia?

- Panostettiinko ryhmän hyvään henkeen tarpeeksi ja oliko ryhmä mielestäsi turvallinen ja mukava? (Ryhmä = ryhmäläiset ja ohjaajat)

- Onko toiminnassa tai ryhmässä ollut jotain häiriötekijöitä tai asioita, jotka eivät ole toimineet?

- Mitä muuttaisit [toiminnan nimi]?

Miten koit [ensimmäisen ohjaajan nimi] ja mikä merkitys hänellä oli sinulle silloin kun hän oli ryhmän ohjaajana? Entä miten olet kokenut [toisen ohjaajan nimi] ja mikä merkitys hänellä on ollut sinulle [toiminnan nimi] loppuaikana?

4) Annan nyt sinulle kolme korttia, joissa lukee RYHMÄLÄISET, RYHMÄ- JA YKSILÖOHJAUS ja TOIMINTA. Näiden korttien avulla on tarkoitus miettiä, mikä on em. asioiden merkitys suhteessa kokemuksi muutoksiin. Ryhmäläisillä tarkoitan mm. ilmapiiriä, läheisyyttä ja yhteistä etsintää, ohjauksella ohjaajien vetämiä harjoituksia, ohjaajan muuta toimintaa ja yksilöohjausta. Toiminnalla tarkoitan erilaisia tutustumiskäyntejä yms.

Arvioi noiden tekijöiden merkitystä kokemuksi muutoksiin ja laita sitten em. asiat merkitysjärjestykseen siten, että ylimmäksi tulee se asia, joka on ollut mielestäsi tärkein ja alimmaksi se, jolla vähiten merkitystä. Kerro sitten perusteluja valinnoillesi.

Tarkentavia kysymyksiä tarvittaessa:

- Koitko voivasi olla oma itsesi ryhmässä

- Miten ohjaajan vaihtuminen vaikutti? Millainen merkitys kummallakin ohjaajalla on ollut sinulle?

- Mitä opit toiminnan avulla?

5) Onko vielä jotain, mitä haluaisit tuoda esille?

6) Miten koit tarinoiden kirjoittamisen ja haastattelutilanteen? Koetko saaneesi/oivaltaneesi jotain tämän kautta?

- Haluaisitko kirjoitelmat itsellesi takaisin ja toivoisitko, että laittaisin graduni verkko-osoitteen sinulle?

Lämpimät kiitokset!

Liite 4 Tutkimuslupa

TUTKIMUSLUPA

[toiminnan nimi]-ryhmä on [toiminnan järjestäjä] toimiva kehittämishanke, jonka tavoitteena on osallistujien elämänlaadun ja työmarkkina-aseman parantuminen henkilökohtaisen kasvun ja voimaantumisen kautta. Hankkeeseen liittyy tutkimus siitä, mikä merkitys ryhmällä on osallistujien elämään. Tutkimus toteutetaan pro gradu –tutkimuksena, jonka tekijänä on Kirsi Myyrä Jyväskylän yliopiston Kasvatustieteen laitokselta.

Olen saanut riittävästi tietoa [toiminnan nimi]-ryhmään liittyvästä tutkimuksesta ja annan Kirsi Myyrälle luvan käyttää [toiminnan nimi]-ryhmässä kerättyjä tietoja (itsearviointi-kaavaketta, haastattelulomaketta sekä muita mahdollisia ohjaajan keräämiä tietoja) tutkimustarkoituksessa. Osallistumiseni tutkimukseen on täysin vapaaehtoista ja osallistumisen voi keskeyttää milloin tahansa. Olen tietoinen siitä, että antamani tietoja käsitellään luottamuksellisesti ja siitä, että yksittäistä ryhmään osallistujaa koskevat tiedot eivät tule tutkimuksessa esille.

[paikkakunta] ____/____ 2008

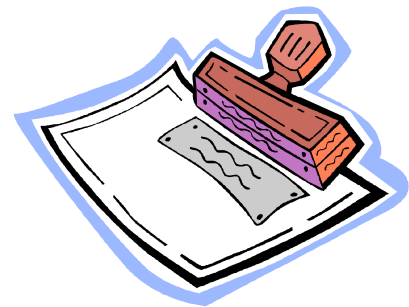
Nimen selvennys:

Tutkimuksen tekijän yhteystiedot:

Kirsi Myyrä

Puh. 044-0405345

Sähköposti. kirsi.j.myyra@jyu.fi



Liite 5 Hyvinvoinnin itsearvointi-lomake

ITSEARVIOINTIA

nimi ja päivämäärä _____

Miten asiasi tuntuvat olevan. Merkitse rasti janalle, miten tilanteesi on tällä hetkellä. Voit myös kuvata asiaa tarkemmin janalle

	huonosti	erittäin hyvin
Terveys	_____	
Mieliala, ilo, hyvä olo	_____	
Mielekäs tekeminen	_____	
Raha-asiat	_____	
Parisuhde	_____	
Suhde omaisiin	_____	
Muut ihmissuhteet	_____	
Asuminen	_____	
Riippuvuuskäyttäytyminen (päihteet, lääkkeet, rikokset, valehtelu, rahapelit tms)	_____	
Suhde itseen (itsetunto- ja arvostus, itsen rakastaminen)	_____	
Muu, mikä	_____	

Merkaa kolme tärkeintä asiaa, joihin haluat muutosta

Liite 6 Tulevaisuuden-verstaan tavoitteiden toteutumista kartoittava itsearviointi – lomake

LOPPUARVIOINTI

Arvioi seuraavia kohtia: mitä koet [toiminnan nimi] -ryhmän aikana saaneesi itsellesi?	: (no enpä menis kehumään	;\ ehkä olen ehkä en	:) kyllä olen
OLETKO SAANUT MIELEKÄSTÄ TEKEMISTÄ?			
OLETKO MOTIVOITUNUT POHTIMAAN OMAA ELÄMÄÄSI, IHMISENÄ KASVUA JA/TAI URASUUNNITTELUA?			
OLETKO HARJAANTUNUT VUOROVAIKUTUSTAIDOISSA?			
OLETKO HARJAANTUNUT SOSIAALISEN VERKOSTOSI TARKASTELUSSA JA/TAI LISÄÄMISESSÄ?			
OLETKO LISÄNNYT OMAA VASTUUNOTTOASI, OSALLISUUTTASI JA/TAI YHTEISÖLLISTÄ TOIMINTAASI?			
OLETKO SAANUT VÄLINEITÄ (tietoa, taitoa, näkökulmia, vinkkejä) ITSENÄISEEN JA OMATOIMISEEN TYÖN JA/TAI KOULUTUKSEEN HAKUUN?			
OLETKO SAANUT TIETOA ERILAISISTA TYÖLLISTYMISEEN JA/TAI KOULUTUKSEEN LIITTYVISTÄ ASIOISTA?			
OLETKO SAANUT VÄLINEITÄ TULEVAISUUDEN SUUNNITTELUUN?			
OLETKO SAANUT VÄLINEITÄ YHTEISKUNNASSA TOIMIMISEEN?			
ONKO SINULLA TULEVAISUUDEN SUUNNITELMIA TEHTYNÄ TYÖNHAUN TAI KOULUTUKSEN OSALTA?			
OLETKO HUOMANNUT ITSESSÄSI TAPAHTUNEEN VOIMAANTUMISTA [toiminnan nimi] AIKANA?			